

И. А. ФУРМАНОВ

АГРЕССИЯ И НАСИЛИЕ

диагностика, профилактика и коррекция

РЕЧЬ

Фурманов И. А.
Ф95 Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция. —
СПб : Речь, 2007.- 480 с.

ISBN 5-9268-0612-7

Эта книга — попытка рассмотреть феномен человеческой агрессии с позиций «рго» и «contra*, проанализировать причины ее возникновения, познакомить читателей с современными методами диагностики и коррекций агрессии.

В книге подробно описаны психологические теории возникновения и механизмы формирования агрессивности, ее социально-психологические и ситуативные предпосылки; рассмотрен вопрос об агрессии и насилии в средствах массовой коммуникации. Отдельное внимание уделено агрессии и насилию в разных сферах межличностных отношений: в супружеских отношениях, в отношениях между родителями и детьми, в школьных взаимоотношениях.

/

ББК 88.4

ISBN 5-9268-0612-7

Глава 1
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ АГРЕССИВНОСТИ И СКЛОННОСТИ К НАСИЛИЮ

В психологических теориях, объясняющих природу и этиологию агрессивности, существует ряд отличных друг от друга подходов. Все они отражают воззрения и эмпирический опыт конкретных исследователей и психологических школ разного времени.

ПСИХОДИНАМИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ

Теория влечений (психоэнергетическая модель)

Основоположник этой теории З. Фрейд считал, что поведение человека определяют два наиболее мощных влечения: сексуальное влечение (либидо) и влечение к смерти (танатос). Первое рассматривалось как стремления, связанные с созидательными тенденциями в поведении человека: любовью, заботой, близостью. Второе несет в себе энергию разрушения, его задачей является «приводить все органически живущее к состоянию безжизненности» — это злоба, ненависть, деструктивность.

Вследствие антагонистической природы этих влечений они представляют собой источник непрерывного внутрипсихического конфликта, который можно разрешить, только отведя деструктивную энергию от самого человека и направив ее на других (рис. 1). Таким образом, агрессивные и враждебные импульсы по отношению к окружающим рассматриваются как механизм высвобождения разрушительной энергии путем смещения, которое защищает внутрипсихическую стабильность человека.

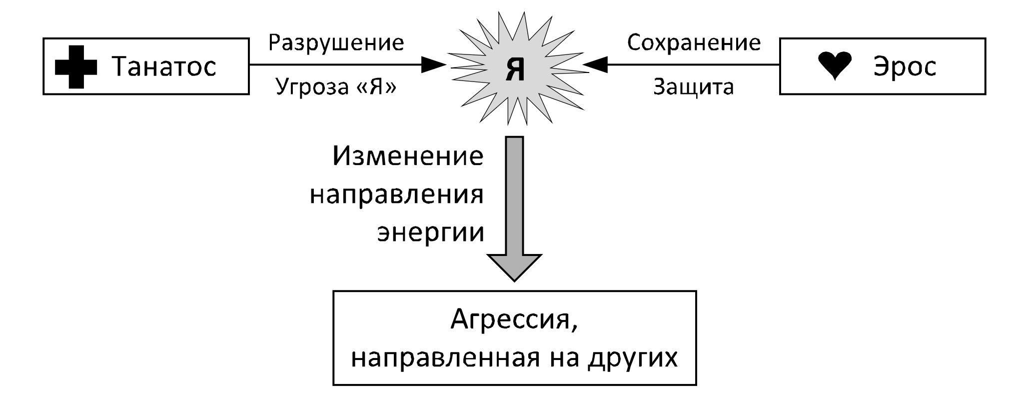


Рис. 1. Возникновение агрессии в теории влечений З. Фрейда

Возникновение и дальнейшее становление агрессивности по, З. Фрейду, связывались со стадиями развития ребенка. Он отмечал, что агрессивность появляется уже на первой стадии развития — **оральной (каннибалической).** К. Абрахам различал внутри оральной стадии этапы сосания и кусания. Этап кусания, совпадающий по времени с появлением зубов, и связывается с первыми проявлениями агрессивности у ребенка, так как кусание и поглощение предполагают разрушение объекта. М. Кляйн придерживалась точки зрения З. Фрейда, утверждая, что агрессивность — это самое первое отношение ребенка к материнской груди, хотя на этой стадии оно, как правило, и не выражается укусами. Она опровергает идею Абрахама о разделении оральной стадии на этапы сосания и кусания, считая, что желание сосать сопровождается разрушительной целью всосать, опустошить, исчерпать сосанием и, следовательно, всю оральную стадию целиком можно назвать орально-садистической.

Такая позиция тесно связана с феноменом инкорпорирования, процессами поглощения или каннибализма. З. Фрейд вводит понятие инкорпорации в период разработки теоретических оснований оральной стадии для описания процесса, посредством которого субъект в своих фантазиях поглощает объект и сохраняет его в себе. Опираясь на полярность влечений к жизни и смерти, тем не менее, Фрейд подчеркивает, прежде всего, единство либидо и агрессивности: на оральной стадии любовная власть над объектом совпадает с уничтожением объекта. В принципе в понятии инкорпорации присутствуют три момента: удовольствие от принятия объекта вовнутрь, разрушение объекта и присвоение качеств объекта при удержании его внутри себя. Именно этот последний момент превращает поглощение в прообраз интроекции и идентификации.

Исходя из этого, выделяется такое психоаналитическое «новообразование», как *оральный садизм*. Это удовольствие от причинения кому-либо

боли укусами. В этом случае удовольствие достигается если не напрямую, то в фантазиях о кусании и деструктивном поглощении, поедании (каннибализме).

Важную роль в онтогенетическом развитии агрессии играет фиксация. Напоминаем, что *фиксация* — это процесс, посредством которого человек становится или остается амбивалентно привязанным к объекту, способу и условиям удовлетворения влечений, уместным на более ранней стадии развития.

Фиксация на оральной стадии развития может привести к формированию орального характера и таких агрессивных черт, как наклонность к сарказму и сплетням, а также требовательности, нетерпеливости, завистливости, алчности, мстительности.

Агрессивность присутствует и на следующей стадии развития — **анальной.** В ее рамках также существует два этапа: на первом садистское влечение направлено на разрушение объекта (испорожнение, выталкивание), а на втором садистское влечение связано с сохранением власти над объектом, с самоконтролем и самообладанием (удержание).

На этой стадии «новообразованием» может стать *анальный садизм*, который проявляется в садистских фантазиях, подразумевающих жестокость, «пачкание», «обливание грязью» и т. д.

Фиксация на анальной стадии может привести к формированию анального характера, отличительной особенностью которого является упрямство, иногда переходящее в упорство, к которому легко присоединяются наклонность к гневу и мстительность. Кроме того, человеку с анальным характером свойственно стремление к власти и контролю, а также сильный внутриличностный конфликт «подчиняться — бунтовать».

Схожие механизмы реализации агрессии наблюдаются и на **уретральной** стадии развития. Однако здесь ребенку доставляет садистское наслаждение как активное проникновение и связанные с ним фантазии о повреждениях и разрушениях, так и удовольствие от пассивной отдачи и возможности свободно проявлять себя.

Уретральный садизм проявляется в уретрально-садистских фантазиях, которые способствуют созданию образа пениса как орудия насилия. З. Фрейд отмечал безмерное, «жгучее» честолюбие тех, кто страдал некогда энурезом. М. Кляйн писала, что в процессе психоанализа взрослых и детей она постоянно сталкивалась с фантазиями, в которых моча представала как сжигающая, растворяющая, губительная жидкость, как таинственный и опасный яд. К. Абрахам обнаружил, что акт мочеиспускания иногда сопровождается детскими фантазиями всевластия — это ощущение огромной, даже безграничной власти, способной создать или разрушить любой объект.

Фиксация на этой стадии развития может привести к формированию уретрального характера и таких агрессивных черт, как честолюбие и склонность к соперничеству.

На **фаллической** стадии развития мальчики переживают «кастрационный комплекс», а девочки испытывают «зависть к пенису». Особенности этих переживаний определяют базовые черты характера, формирующегося в результате фиксации: агрессивность и провоцирующее поведение как предвосхищение нападок на себя. Кроме того, это властолюбие, хвастовство, зазнайство, демонстративность, стремление к успеху, а в поведении — упор на мужскую потенцию, мужественность.

В дальнейшем агрессивность проявляется на фаллической стадии развития в виде асоциального и деструктивного поведения, то есть нарушения общественных норм.

Взгляды З. Фрейда во многом разделялись и психологами, которые не были приверженцами психоанализа, но тоже считали агрессию одним из основополагающих компонентов мотивации поведения человека.

Новое звучание тема обусловленности человеческой агрессии главным образом биологическими факторами получила благодаря работам одного из основоположников этологии К. Лоренца. Он утверждал, что агрессивный инстинкт много значил в процессе эволюции, выживания и адаптации человека. Основное его предположение заключается в том, что организм беспрерывно накапливает агрессивную энергию. Проявление агрессии зависит от взаимодействия двух факторов: количества накопленной в организме в определенный момент агрессивной энергии и силы внешнего воздействия, способного вызвать агрессивную реакцию. Два этих фактора обратно пропорциональны: чем ниже уровень энергии, тем более сильный стимул требуется, чтобы вызвать агрессивную реакцию, и наоборот. Если уровень энергии достигает критического значения и не высвобождается с помощью внешнего стимула, происходит выброс спонтанной агрессии. К. Лоренц сравнивал данный процесс с работой парового котла, в котором непрерывно повышается давление до тех пор, пока он либо не выпустит пар под контролем рабочих, либо не взорвется самопроизвольно.

Стремительное развитие научно-технической мысли обогнало естественно текущее биологическое и психологическое созревание человека и привело к замедлению развития тормозных механизмов агрессии. Это неизбежно влечет за собой периодическое внешнее выражение агрессии, потому что иначе внутреннее напряжение будет накапливаться и создавать давление внутри организма, пока не приведет к вспышке неконтролируемого поведения.

Впрочем, следует отметить, что «психогидравлическая модель» К. Лоренца в основном базировалась на часто неоправданном переносе результатов исследований, полученных на животных, на человеческое поведение. Другим слабым местом теории инстинктов являлась предопределенность способов управления агрессией. Считалось, что человек никогда не сможет справиться со своей агрессивностью. И поскольку накапливающаяся

агрессия непременно должна быть выплеснута, то единственный выход — это направить ее в нужное русло. Сторонники теории инстинктов полагают, что наиболее цивилизованной формой разрядки агрессии для человека являются конкуренция, различного рода состязания, занятия физическими упражнениями и участие в спортивных соревнованиях.

Вместе с тем многие психоаналитики отошли от жестких схем фрейдовской концепции и стали рассматривать не только биологическую, но и социальную сторону агрессии.

Индивидуальная психология

Одним из первых приверженцев этой точки зрения был А. Адлер. Справедливости ради следует отметить, что именно А. Адлер, на 15 лет раньше З. Фрейда, постулировал существование агрессивного мотива и признавал, что агрессивность является неотъемлемым качеством психической жизни, организующей деятельность человека.

Возникновение агрессивного мотива обусловлено трудностью получения органического удовлетворения (рис. 2). Агрессивный мотив — это сумма ощущений, возбуждений и их разрядок, органический и функциональный носитель которых является врожденным. Неустойчивое психологическое равновесие всегда восстанавливается тем, что первичные мотивы удовлетворяются через возбуждение и разрядку агрессии.

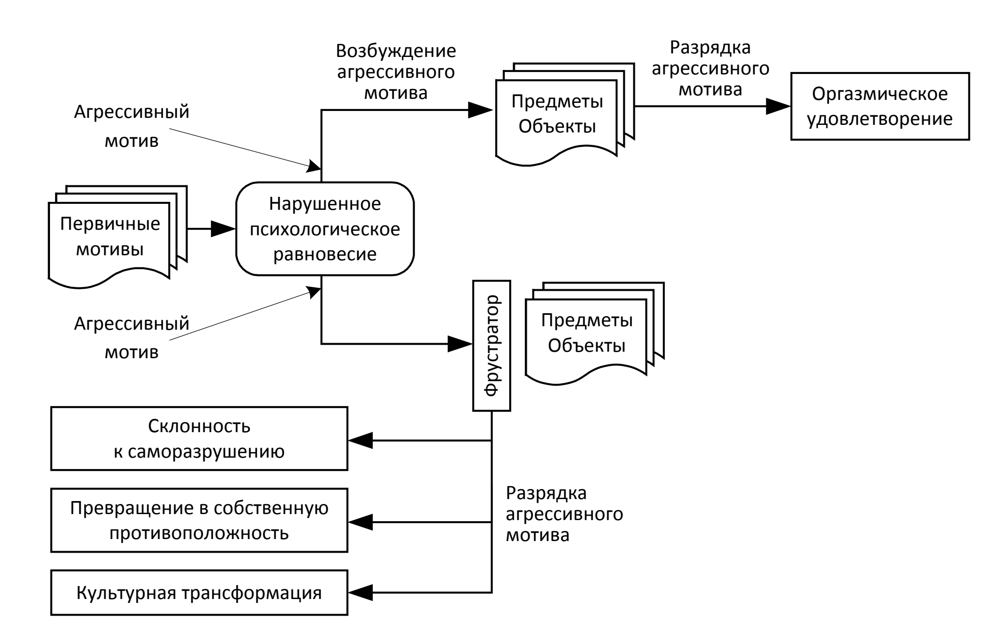


Рис. 2. Возникновение агрессии в индивидуальной психологии А. Адлера

Агрессивный мотив господствует над моторным поведением, и это его моторное воплощение наиболее часто проявляется в детстве. Плач, крик, беспокойство, бросание предметов на пол, кусание и щипание — простейшие формы агрессии, которые нередко встречаются и в дальнейшей жизни.

Агрессивный мотив превалирует также и над сознанием (например, в гневе). Он управляет вниманием, интересами, чувствами, восприятием, памятью и воспроизведением, фантазией, направляя их по пути реализации в виде явной или измененной агрессии.

Агрессивный мотив может быть направлен вовне и проявляться в явной, открытой форме: драка, бой, жесткость, дуэли, война, жажда власти, религиозная, социальная, национальная, расовая борьба, спортивные единоборства. Когда агрессивный мотив направляется вовнутрь, обращается против самого человека, он воплощается в таких чертах, как покорность, подчинение, смирение, преданность, приспособленчество и мазохизм. Заметим также, что с этим преобразованием агрессивного мотива связаны также способность к обучению и вера в авторитет, внушаемость и подверженность гипнозу. Крайняя степень этого — склонность к самоубийству.

А. Адлер отмечал несколько путей реализации агрессивного мотива.

1. Сдерживаемый агрессивный мотив приводит к созданию жестких образов в искусстве и фантазиях, описанию различных ужасов в истории человечества и индивидуальной жизни.
2. Сильный агрессивный мотив влияет на выбор профессии. Если не брать в расчет преступников, героев-революционеров и авантюристов, то такие профессии, как судья, полицейский, учитель, министр, врач, часто выбираются людьми с высоким стремлением к власти и превосходству. Эти предпочтения хорошо заметны и в аналогичных детских играх.
3. Агрессивный мотив находит свое воплощение в политике с ее бесчисленными способами проявить активность и множеством возможностей логически объяснить любые агрессивные проявления.
4. Подавленный агрессивный мотив и скрытая жестокость могут проявиться в интересе к похоронам и кладбищам, во внимании к смерти, в суевериях, страхе болезни и инфекции, а также в боязни быть похороненным заживо.
5. Агрессивный мотив может выражаться также в благотворительности, симпатии к людям, альтруизме и самопожертвовании. Это новые виды удовлетворения, в основе которых лежит все то же стремление к жестокости. Это может показаться странным, но, как считает А. Адлер, настоящее понимание страдания и боли может прийти только от подлинного интереса к миру мучений.

Чем больше выражен агрессивный мотив, тем сильнее будет его культурная трансформация.

В дальнейшем А. Адлер решительно пересмотрел свою теорию и перестал считать агрессивный мотив врожденным и независимым, заявив, что он подчиняется более сильному мотиву — стремлению к превосходству. А. Адлер считал, что агрессия — это реактивная форма поведения, а не основанный на врожденной склонности психологический феномен, который не зависит от опыта индивида и его отношения к жизни.

А. Адлер ввел новые понятия — *чувство неполноценности*, которое возникает в результате дефектов, слабости и беспомощности человека и преодолевается за счет возникновения и укрепления *чувства превосходства*. И если вначале борьбу за превосходство Адлер рассматривал как проявление агрессивности (преодоление препятствий, борьба за выживание, самосовершенствование, самоутверждение), то позднее он отказался от идеи агрессивных устремлений в пользу *стремления к власти*.

Вместе с тем он считал, что агрессивность как базовое влечение надо рассматривать в контексте *социального интереса*. Если цель превосходства включает социальный интерес, то развитие личности и поведения носит конструктивный характер. Если не включает — формируется невроз, и поведение приобретает враждебную окраску. Согласно этой точке зрения, агрессивность является ненормальной формой поведения, проявляющейся в тех случаях, когда социальный интерес развивается неправильно.

Агрессивное или, выражаясь словами А. Адлера, «агонизирующее» сознание может порождать различные формы агрессивного поведения, от открытого до символического. Таким, например, является хвастовство, с помощью которого человек символически реализует собственное могущество и превосходство. Это связано с тем, что агрессивный мотив включает в себя нарциссический компонент, требующий признания и преклонения. Агрессивность, вплетаясь в контекст культуры, приобретает и другие символические формы, связанные с ритуалами и обрядами, а также с иными видами социальной активности. Более того, по А. Адлеру, всякая ответная агрессия является естественной сознательной или бессознательной реакцией человека на принуждение, вытекающей из стремления каждого индивида ощущать себя субъектом, а не объектом.

А. Адлер описал тип людей с ярко выраженной агрессивностью — *«управляющий тип»*. Это люди, поведение которых не предполагает заботы о благополучии других людей. Для них характерно ощущение превосходства над внешним миром. Они действуют агрессивно, самоуверенно, напористо, крайне враждебно и часто антисоциально.

Социодинамическая теория

Другой представитель психоанализа — К. Хорни отмечала, что агрессивность у ребенка возникает, когда он признает и принимает как должное враждебность окружающих и сознательно или бессознательно решается

на борьбу, чтобы защитить себя и отомстить. *Агрессивность*, стремление причинить боль трактуются К. Хорни как *невротическая защитная реакция* человека, который чувствует угрозу удовлетворению своих нужд и потребностей, своим ценностям, своему достоинству, считает себя отвергнутым, униженным, обманутым. Постоянный источник такой угрозы — конкуренция в сексуальной, семейной, профессиональной и других сферах жизнедеятельности.

Основу теории К. Хорни составляет убеждение, что для ребенка характерны две потребности: *потребность в удовлетворении* и *потребность в безопасности* (рис. 3), удовлетворение которых полностью зависит от родителей или лиц их замещающих. В результате фрустрирования этих потребностей (несвоевременное кормление, нарушение режима сна и отдыха, невыполнение обещаний, насмешки и наказания, чрезмерная опека и др.) у ребенка формируется **базальная враждебность**.

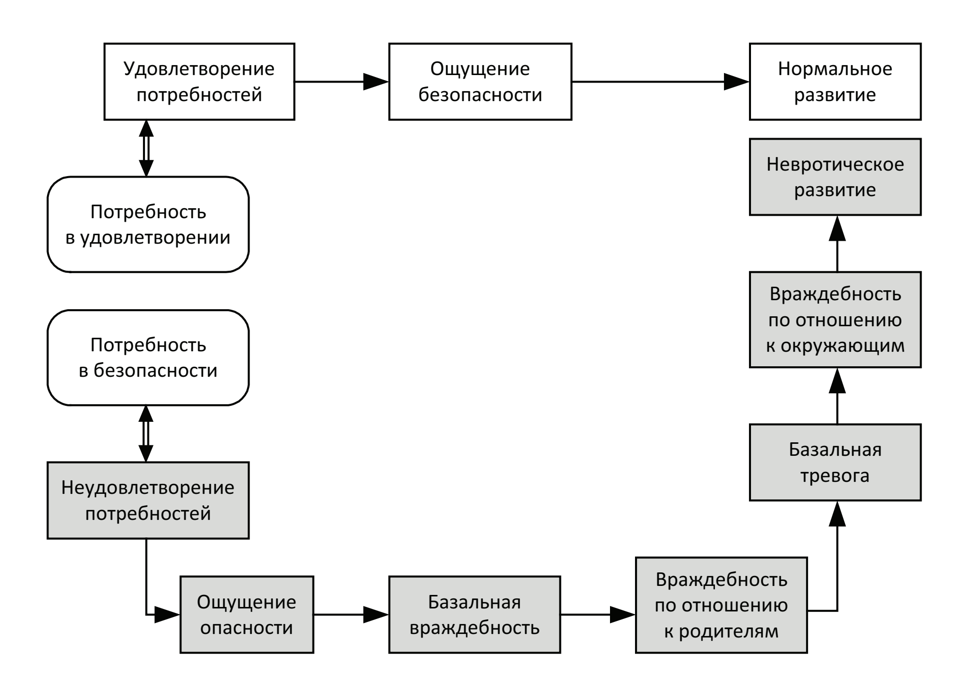


Рис. 3. Возникновение агрессии в социодинамической теории К. Хорни

Если ребенок чувствует, что родители любят его, принимают и заботятся о нем, он ощущает себя в безопасности и скорее всего будет развиваться нормально. При отсутствии ощущения безопасности у ребенка может развиться **враждебность по отношению к родителям**, которая затем, трансформировавшись в **базальную тревогу**, будет направляться на всех окружающих людей (*враждебность по отношению к окружающим*).

К. Хорни описала агрессивный тип человека, у которого невозможность разрешить невротический конфликт формирует *«направленность против людей»*. Основное убеждение такого человека состоит в том, что жизнь есть борьба за выживание, а все окружающие люди агрессивны и жестоки. Поэтому, чтобы почувствовать себя в безопасности, необходимо занять доминирующую позицию. Его девиз: «Если у меня есть власть, то меня никто не тронет!» Основной отличительной чертой человека с такой направленностью является гипертрофированное стремление управлять другими людьми, которое определяется избыточной потребностью во власти. Кроме того, для него характерна и потребность эксплуатировать других, основу которой составляет страх быть использованным и боязнь выглядеть глупым в чьих-то глазах.

Ощущение безопасности такой человек достигает посредством общественного признания и восхищения. Он хочет, чтобы им восхищались, старается приблизить свой образ к идеальному, стремится иметь высокий общественный статус, благосклонно относится к комплиментам и лести со стороны окружающих.

Вместе с тем К. Хорни описывает человека с агрессивными и садистскими наклонностями. Она считает, что враждебность по отношению к другим людям может быть просто ответной, то есть реактивной. Несмотря на то, что от агрессивных действий могут пострадать другие люди, нанесение обиды или ущерба является скорее побочным продуктом, а не первичным намерением.

Чаще всего элементы садизма встречаются в поведении у людей, не испытывающих никаких внутренних запретов на выражение своих садистских наклонностей в отношении других. К. Хорни перечисляет целый ряд признаков проявления садистских наклонностей у человека.

1. *Порабощение жертвы.* Человек садистского типа хочет воспитывать других людей. Ему нужен партнер, не имеющий своих желаний, чувств, целей и лишенный какой-либо инициативы.
2. *Игра на чувствах жертвы.* Люди с садистскими наклонностями чрезвычайно чутки к реакциям партнера и потому стремятся вызвать те из них, которые хотят видеть в данный момент. Они знают, когда необходимо проявить интерес к жертве, а когда остаться равнодушным, способны своими действиями породить бурную радость или погрузить в отчаяние, вызвать эротическое желание или отвержение. Используя свою способность к предвидению и чуткую наблюдательность, садист знает, как добиться подобных реакций, и наслаждается своей властью над жертвой. При этом он бдительно следит, чтобы его партнер испытывал именно те реакции, на которые он рассчитывает. Недопустимо, чтобы партнер испытывал удовольствие или радость от действий других людей. Это будет немедленно пресечено: либо садист тем или

иным способом обесценит или опорочит источник удовольствия, либо подвергнет страданиям саму жертву, и ей будет не до удовольствий.

3. *Эксплуатация жертвы.* Сама по себе эксплуатация может быть не связана с садистскими наклонностями, а совершаться просто ради выгоды. При садистской же эксплуатации, которая для садиста становится разновидностью страсти, самая главная выгода — это переживание торжества от использования других людей, это ощущение власти, независимо от того, присутствует ли при этом какой-либо иной выигрыш.
4. *Фрустрирование жертвы.* Еще одна характерная особенность — стремление разрушать планы, надежды, препятствовать осуществлению желаний других людей. Главное для человека с садистскими наклонностями — во всем действовать наперекор другим: убивать их радость и разочаровывать их в надеждах. Смысл его жизни состоит в том, чтобы так или иначе испортить жизнь другому человеку.
5. *Третирование и унижение жертвы.* Человек садистского типа замечательно остро подмечает недостатки и слабые места у людей. Но самое главное, он точно определяет, какие из них наиболее болезненно переживаются или тщательно скрываются. Именно по этим «мишеням» и приходится основной удар садиста в виде уничтожающей критики. Но и те качества, которые садист втайне считает положительными, он обесценивает, для того чтобы партнер не посмел сравняться с ним в достоинствах и не смог стать лучше ни в своих, ни в его глазах.
6. *Самоуверенность и стремление к власти.* Человек с садистскими наклонностями уверен в своей непогрешимости. Все его отношения с людьми строятся на основании проекций: он видит других людей именно такими, каким он считает самого себя. Однако его резко отрицательное отношение к себе, ощущение себя абсолютным ничтожеством полностью вытеснено из сознания. Агрессивные чувства в сочетании с презрением к себе просто не дали бы подобному человеку выжить. Поэтому-то он и считает, что его окружают люди низкие, достойные презрения, но при этом очень враждебные, готовые в любую минуту его унизить, лишить воли, отнять власть. Единственное, что может защитить его, — это собственная сила, решительность и абсолютная, безграничная власть.

Теория человеческой деструктивности

Э. Фромм рассматривал два совершенно разных вида агрессии. Первый — оборонительная, «доброкачественная» агрессия, которая служит делу выживания человека. Она имеет биологические корни и затухает, как только исчезает опасность или угроза жизни. Другой вид — «злокачественная» агрессия — это деструктивность и жестокость, которые свойственны

только человеку и определяются различными психологическими и социальными факторами.

С этой точки зрения Э. Фромм рассматривал восемь разновидностей агрессивного поведения.

1. Наиболее нормальной и наименее патологической формой агрессии является **игровое насилие**. Оно используется человеком в целях демонстрации своей силы и ловкости, а не в целях разрушения и не мотивировано ненавистью или деструктивностью. К игровому насилию относятся различного рода военные игры, спортивные игры и единоборства, соревнования.

Конечно, когда утверждается, что при игровом насилии нет стремления к разрушению, то имеется в виду идеальный тип подобной деятельности, а также жесткая регламентация агрессии правилами и условиями проведения игр и соревнований. Тем не менее на практике даже при четко установленных правилах зачастую можно обнаружить неосознанную агрессию и деструктивность. Но даже в этом случае основной мотивацией является демонстрация силы и ловкости, а не стремление к разрушению.

2. Гораздо более распространенным является **реактивное насилие**. Это агрессия, которая проявляется при защите жизни, свободы, достоинства, а также собственного или чужого имущества. Она базируется на страхе утраты чего-то ценного и значимого для человека. Этот тип насилия стоит на службе жизни, а не смерти, и его конечной целью является сохранение, а не разрушение.

Очень важным является то, что довольно часто ощущение опасности и вытекающее из него реактивное насилие основываются не на объективной реальности, а на попытках манипулировать мышлением человека. Примером может служить тактика поведения многих политических и религиозных вождей, которые убеждают своих сторонников, что им угрожает некий враг, возбуждая таким образом субъективное чувство реактивной враждебности.

Можно выделить две основных причины возникновения реактивного насилия. Первая — угроза безопасности, при которой люди готовы убивать и разрушать ради собственной защиты. Вторая — фрустрация потребностей. Агрессивное поведение наблюдается и у животных, и у человека, когда их желания или потребности остаются неудовлетворенными, и представляет собой попытку, зачастую напрасную, приобрести силой то, чего их лишили.

3. **Враждебность, возникающая из зависти и ревности.** Как ревность, так и зависть являются специфическими видами фрустрации. С одной стороны они могут основываться на конфликте обладания, когда один человек владеет чем-то таким, что хотел бы иметь другой. В другом случае в их основе может лежать межличностный конфликт, яркой иллюстрацией которого является «любовный треугольник». И в том и в другом случае у отвергнутого просыпается ненависть и враждебность по отношению к другому человеку. Зависть

и ревность может обостряться еще и тем, что он не только не получает желаемого, но при этом осознает, что кто-то другой пользуется этим вместо него.

4. **Мстительное насилие** отличается от реактивного тем, что ущерб уже нанесен и применение силы не является больше функцией защиты. Мотив мести, как правило, обратно пропорционален силе и продуктивности человека или группы. Беспомощный человек не имеет другой возможности восстановить разрушенное самоуважение, кроме как отомстить обидчику. Напротив, продуктивный человек почти не имеет в этом потребности. Благодаря продуктивности своей жизни он легко переживает ущемления, оскорбления или унижения.

5. **Деструктивность, мотивированная подрывом веры,** возникает, как правило, в результате нарушения доверительных отношений между детьми и родителями.

Ребенок начинает свою жизнь, веря в любовь, добро и справедливость. Грудной ребенок доверяет матери и полагается на то, что мать всегда готова накормить его, когда он голоден, одеть его, когда он мерзнет, и ухаживать за ним, когда он болен. Это доверие может распространяться на всех людей, осуществляющих уход за ребенком: отца, бабушку, дедушку и др.

У многих эта вера подрывается уже в раннем детстве. Ребенок не получает должного ухода, страдает оттого, что родители лгут, оставляют его в одиночестве или несправедливо наказывают. Он несчастен и запуган, но ни мать, ни отец, которые якобы так озабочены его благополучием, не замечают этого. Они совершенно не слушают его, когда он говорит о своих страхах и страданиях.

Реакция на подобные переживания бывает разной, как у детей, так и у взрослых.

а) *Формирование самостоятельности и независимости*. Человек перестает зависеть от того, кто разочаровал его. При этом он становится более самостоятельным и находит новых друзей, учителей и возлюбленных, которым он доверяет и в надежность которых он верит. Это является наиболее желательной реакцией на разочарования.

б) *Формирование скептицизма*. В этом случае потрясение приводит к тому, что человек становится скептиком и каждый новый объект привязанности подвергает испытаниям, а разочаровавшись в нем, снова ищет и испытывает других людей. Этот феномен мы называем «замкнутый невротический круг». Замкнутым он является по той причине, что не дает взаимоотношениям развиваться. А уровень невротизма определяет частоту, качество и силу испытаний, которым подвергается партнер. Необходимо отметить, что описанный нами феномен не такое уж редкое явление. Достаточно вспомнить русские народные сказки, где сплошь и рядом присутствуют «огонь, вода и медные трубы», три желания и пр. Апофеозом, конечно же, является невротическое требование: «Пойди

туда — не знаю куда, принеси то — не знаю что!» Но и в реальной жизни скептицизм достаточно распространен, особенно у людей, семейная жизнь которых не сложилась, которые неоднократно пережили предательство родных и близких. Большинство людей, испытавших крах любви, считает, что «Все мужчины одинаковы! Их главная цель — затащить женщину в постель!» или «Все женщины одинаковы! Их главная цель — затащить мужчину в ЗАГС!».

в) *Формирование иллюзии защищенности.* В этом случае, чтобы вновь обрести веру, человек во всем полагается на чей-то могущественный авторитет. Такого рода реакции имеют явную регрессивную направленность. Неуверенный и испуганный ребенок цепляется за мать, рядом с которой он чувствует себя комфортно и безопасно.

г) *Формирование накопительства.* Нередко свое отчаяние, потерю веры в жизнь человек преодолевает посредством судорожной погони за материальными ценностями — деньгами, а также за властью, статусом и престижем.

д) *Формирование циничной ненависти.* Глубоко разочарованный человек, который чувствует себя обманутым, может начать ненавидеть жизнь. Если ни на что и ни на кого нельзя положиться, а вера в добро и справедливость оказалась иллюзией, то жизнь действительно достойна ненависти и хочется доказать, что жизнь зла, люди злы и сам ты зол. Разочарование делает человека циником и разрушителем.

6. **Компенсаторное насилие.** Это насилие служит человеку заменой продуктивной деятельности. Э. Фромм отмечал, что человек чуть ли не с самого рождения обладает волей, способностью и свободой преобразовывать мир. Решающим при этом является не сила его воли и размеры свободы, а тот факт, что человек не выносит абсолютной пассивности. Это заставляет его, преобразовывая мир, изменяться самого.

Способность человека направлять свою волю на определенную цель и работать до тех пор, пока она не будет достигнута, называется *потенцией.* Если человек из-за слабости, страха или некомпетентности не в состоянии действовать — он ощущает себя *импотентным* и от этого страдает. Именно страдание от ощущения импотенции приводит к нарушению внутреннего равновесия. Человек не может принять состояния полной беспомощности, без того чтобы не попытаться восстановить свою способность к действию.

Одна возможность заключается в том, чтобы подчинить себя некой личности или группе, которая располагает властью, и идентифицировать себя с ней. Посредством такой символической причастности к жизни другого человек обретает иллюзию самостоятельного действия. Изумительный по своей точности механизм такого «слияния» был описан А. П. Чеховым в рассказе «Душечка». В другом случае импотентный человек в своей бессильной злобе использует способность к разрушению.

Совершенно очевидно, что созидание жизни требует свойств, которые отсутствуют у импотентного человека. Разрушение жизни требует только одного: применения насилия — человек мстит жизни и окружающим людям за то, что они его обделили. Поэтому в данном случае насилие есть не что иное, как коренящаяся в импотенции и компенсирующая ее агрессия. Человек, который не может создавать, хочет разрушать.

7. **Садизм.** Это понятие трактуется Э. Фроммом в более широком, чем принято в обыденном обращении, смысле — как побуждение полностью контролировать любое живое существо, будь то животное или человек. При этом желание причинить другому боль не является существенным и определяющим. Основу садизма составляет импульс полностью подчинить другого человека своей власти, сделать его беспомощным объектом собственной воли, стать его богом и иметь возможность делать с ним что угодно. Стремления унизить и поработить — лишь средства достижения этой цели. Психологическая же суть садизма состоит в том, чтобы:

- заставить кого-то страдать;
- принудить его терпеть эти страдания;
- лишить жертву возможности защититься или уйти из этой ситуации;
- испытать радость и удовольствие от полного господства над другим человеком.

Необходимо отметить, что и компенсаторное насилие и садизм являются результатом прожитой искалеченной жизни, ее неизбежным результатом. Они могут подавляться посредством страха, боязни наказания или направляться в другое русло, сублимируясь в социально приемлемых рамках. Однако они могут существовать и в латентном состоянии. Единственный способ борьбы с этим — развивать свои способности и использовать свои силы, что поможет человеку перестать быть беспомощным импотентом, садистом и разрушителем. Только отношения, которые помогают обрести интерес к жизни, могут привести к исчезновению агрессивных импульсов.

8. **Архаическая жажда крови.** Отражает биологическую связь человека и природы: убийство происходит из-за страха собственного развития, очеловечивания. Этот вид насилия характерен для человека, пытающегося найти ответ на жизненные вопросы посредством деградации к до-индивидуальному состоянию своего существования, в котором он становится животным и таким образом освобождает себя от бремени разума. Кровь становится эссенцией жизни. Пролить кровь — значит ощутить себя живым, сильным, неповторимым, превосходящим всех остальных.

Э. Фромм выделял агрессивный тип человека с *«эксплуататорской ориентацией»*, который пытается все получить от людей с помощью силы и хитрости. Отличительной его чертой является наклонность к саркастическим, язвительным замечаниям об окружающих. Для этого типа людей свойственны подозрительность, цинизм, зависть и ревность.

Как последователи, так и большинство современных психоаналитиков не разделяют фатального взгляда З. Фрейда на человеческое поведение. Во-первых, хотя и не отрицая, что человеческая агрессивность имеет свои эволюционные и физиологические корни, они осуждают ограниченность представлений о природе человека как о чем-то неизменном. Во-вторых, расходятся мнения и в отношении того, является ли агрессия инстинктом или же она лишь поставляет энергию, позволяющую «Я» эффективно осуществлять «принцип реальности», преодолевать препятствия на пути к удовлетворению других влечений. Поэтому в рамках современного психоаналитического направления считается, что **агрессивность —** это сила, с которой человек выражает свою любовь и ненависть к окружающим или к самому себе. Благодаря ей он пытается удовлетворить свои инстинкты. Агрессия является механизмом, с помощью которого эти инстинктивные импульсы направляются на другие объекты, и в первую очередь на людей, в основном с целью их завоевания.

ФРУСТРАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ

Эта модель возникла как противопоставление концепциям влечений: здесь агрессивное поведение рассматривается как ситуативный, а не эволюционный процесс.

Ортодоксальный подход

Основоположниками этого направления исследования человеческой агрессивности считаются Дж. Доллард и Н. Миллер [J. Dollard et al., 1939]. Согласно их воззрениям, агрессия — это не автоматически возникающее в организме человека влечение, а реакция на фрустрацию: попытка преодолеть препятствие на пути к удовлетворению потребностей, достижению удовольствия и эмоционального равновесия. Именно переживание фрустрации вызывает стремление агрессивно воздействовать на источник фрустрации, и это стремление, в свою очередь, выступает катализатором проявления агрессивного поведения.

Рассматриваемая теория утверждает, что агрессия всегда является следствием фрустрации. Фрустрация же, в свою очередь, всегда влечет за собой агрессию. При этом фрустрация напрямую не вызывает агрессию, а лишь провоцирует ее возникновение (рис. 4).

Схема «фрустрация — агрессия» базируется на четырех основных понятиях: агрессия, фрустрация, торможение и замещение.

Агрессия понимается как намерение навредить другому своим действием, как «акт, целенаправленной реакцией которого является нанесение вреда организму».

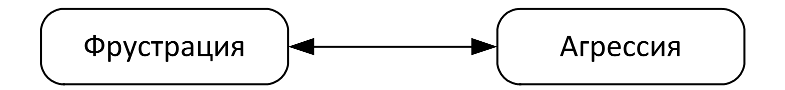


Рис. 4. Классическая фрустрационная модель агрессии

Фрустрация возникает, когда появляется помеха и происходит блокирование целенаправленного поведения. Причем величина фрустрации зависит от силы мотивации к выполнению желаемого действия, значительности препятствия к достижению цели и количества целенаправленных действий (попыток), после которых наступает фрустрация.

Торможение — это тенденция ограничить или свернуть действия из-за ожидаемых отрицательных последствий. Во фрустрационной теории разделяются понятия побуждения к агрессии и собственно акт агрессии. Например, если существует побуждение к другой реакции, которое будет доминировать над агрессивным, то оно подавит агрессивное побуждение. В частности, установлено, что торможение любого акта агрессии прямо пропорционально силе ожидаемого наказания. Кроме того, торможение прямых актов агрессии почти всегда является дополнительной фрустрацией. Эта дополнительная фрустрация вызывает агрессию против человека, который воспринимается как виновник торможения, и усиливает побуждение к другим формам агрессии. Напротив, успешные попытки с помощью агрессии причинить ущерб другому человеку способны ослабить или полностью устранить агрессивное побуждение.

Замещение (смещение) — это стремление участвовать в агрессивных действиях, направленных не на истинный источник фрустрации, а на какое-либо другое лицо. Н. Миллер [N. E. Miller, 1948] предложил модель, объясняющую появление смещенной агрессии (рис. 5). Он предположил, что в некоторых случаях выбор агрессором жертвы в значительной степени определяется тремя факторами: а) силой побуждения к агрессии; б) силой тормозящих агрессию факторов; в) стимульным сходством каждой потенциальной жертвы с фрустраторирующей фигурой. Исходя из этого, доказывается, что смещенная агрессия скорее всего будет направляться на тех людей, в отношении которых сила торможения незначительна, но стимульное сходство которых с фрустратором относительно высока.

Одной из примечательных идей фрустрационной теории агрессии является *эффект катарсиса*, заимствованный из психоанализа. Катарсис (в буквальном смысле «очищение эмоций») — это процесс освобождения возбуждения или накопившейся энергии, приводящий к снижению уровня напряжения. Суть этой идеи состоит в том, что физическое или эмоциональное выражение враждебных тенденций приводит к временному либо длительному облегчению, в результате чего достигается психологическое равновесие и ослабление готовности к агрессии.

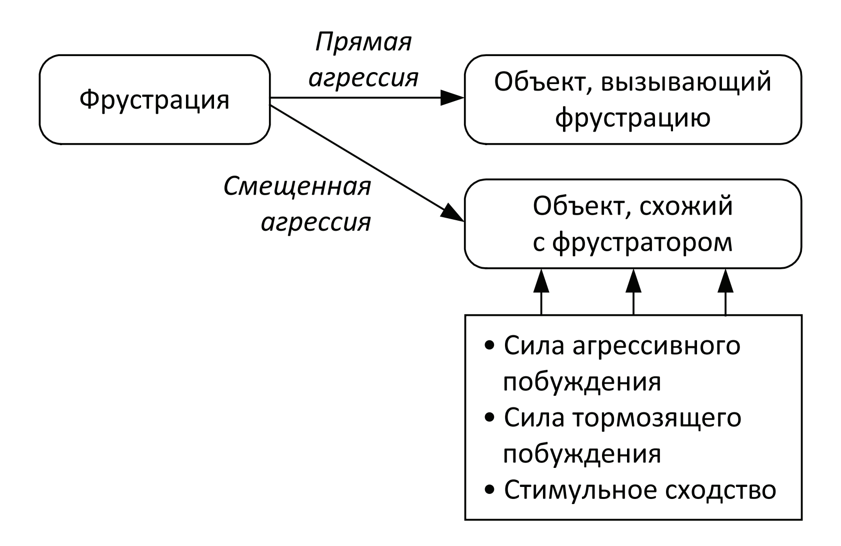


Рис. 5. Модель смещенной агрессии Н. Миллера

Представление о том, что акты агрессии снижают вероятность проявления агрессивности в дальнейшем, не является открытием. З. Фрейд и другие психоаналитики придают большое значение эффекту катарсиса, часто объясняя с его помощью потребность человека очиститься от агрессивных тенденций. В частности, существуют данные, которые свидетельствуют о том, что если человек, являясь объектом агрессии, не может ответить тем же, то у него поднимается кровяное давление, тогда как при непосредственном агрессивном ответе оно значительно снижается. Более того, у людей, постоянно подавляющих выражение гнева и агрессии, развиваются различные психосоматические симптомы. В частности, А. Адлер указывал, что сдерживание агрессии может ослаблять моторную систему и проявляться в виде дрожи, судорог, спазмов, кататонического феномена, функционального паралича. Это может распространяться также и на соматическую систему (сердцебиение, бледность, покраснение) или другие системы, в результате чего может увеличиться потливость, возникнуть приступы рвоты или сдерживание секреции как явление торможения агрессии и гнева. По данным других психоаналитиков, ограничение выражения агрессии может быть одной из причин ревматического артрита, крапивницы, угревой болезни, псориаза, язвы желудка, эпилепсии, мигрени, гипертонии.

Однако анализ результатов экспериментальных исследований не позволяет однозначно оценить эффективность катарсиса. Установлено, что в ряде случаев агрессивное поведение понижает дальнейшие агрессивные проявления, а в ряде случаев, наоборот, повышает их. Кроме того, неконтролируемое выражение эмоций может привести к пагубным для здоровья и жизни последствиям.

Как и предыдущая концепция, фрустрационная теория не избежала критических замечаний. Основной огонь критики пришелся на гипотезу о жесткой взаимопредопределенности самой схемы «фрустрация — агрессия», поскольку было замечено, что люди довольно часто испытывают фрустрацию, но не обязательно при этом ведут себя агрессивно, и наоборот. Сторонники фрустрационной теории согласились и несколько видоизменили свою позицию.

Ревизионистский подход

Н. Миллер [N. E. Miller, 1941] первым откликнулся на критику и внес соответствующие поправки: фрустрация лишь создает предпосылки для различных типов реакций, одной из которых является побуждение к агрессии (рис. 6). Он стал доказывать, что у каждого человека есть определенный набор реакций на фрустрацию, которые можно упорядочить в определенную иерархию побуждений. Агрессивное побуждение может занимать в этой иерархии любую позицию. Если оно будет наиболее сильным из побуждений, вероятнее всего оно и будет мотивировать действия человека. Если же доминирующим является побуждение к другой реакции, возможно, несовместимой с агрессией, то человек отреагирует соответствующим образом и, возможно, предотвратит акт агрессии полностью или на некоторое время. Таким образом, были сделаны два вывода:

- если другие реакции ведут к снижению изначального фрустрированного побуждения, то сила побуждения к агрессии тоже снижается, то есть агрессивное поведение может и не проявляться;
- если первая реакция не привела к снижению изначального фрустрированного побуждения, тогда неагрессивное побуждение ослабевает или даже угасает, а вместо него появляется следующее в иерархии доминирующее побуждение и не исключено, что оно может быть агрессивным.

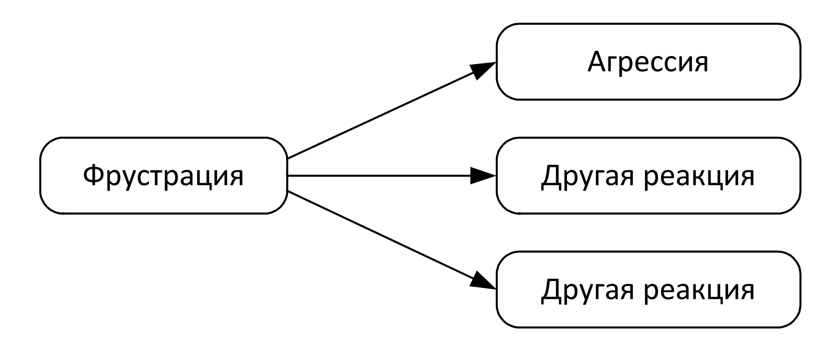


Рис. 6. Модифицированная Н. Миллером теория «фрустрация — агрессия»

На основании этого была сформулирована определенная закономерность: чем чаще неагрессивные реакции угасают под воздействием продолжающейся фрустрации, тем выше вероятность того, что агрессивное побуждение (изначально неактивное) становится доминирующим и в качестве реакции на фрустрацию выступает акт агрессии. Примечательно также то, что каждая затухшая, не приведшая к результату реакция, как уже отмечалось, будет усиливать фрустрацию, как бы суммируясь с последующими реакциями. Иными словами, к тому моменту, когда человек дойдет в своей иерархии реакций на фрустрацию до агрессивного побуждения, акт агрессии будет более интенсивным, чем если бы он был совершен сразу же, как первая реакция на фрустрацию.

Автором другой модифицированной теории обусловливания агрессии фрустрацией стал Л. Берковиц [L. Berkowitz, 2001]. В концептуальную схему «фрустрация — агрессия» он ввел три существенные поправки: а) фрустрация не обязательно приводит к агрессивным действиям, но она стимулирует готовность к ним; б) даже в состоянии готовности агрессия не возникает без надлежащих условий; в) выход из фрустрирующей ситуации с помощью агрессивных действий воспитывает у индивида привычку к подобным действиям.

Основу этих поправок составило убеждение, что фрустрация уже сама по себе является аверсивным (болевым) стимулом, который способен лишь провоцировать агрессивные реакции, но не приводить к агрессивному поведению напрямую. Однако такая готовность к агрессивным действиям возникает только тогда, когда присутствуют соответствующие посылы к агрессии — некоторые средовые стимулы, связанные с предшествующими или актуальными факторами, провоцирующими агрессию (рис. 7).

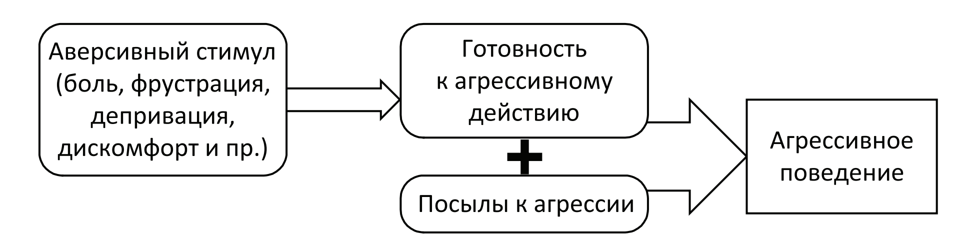


Рис. 7. Модель обусловливания агрессии фрустрацией Л. Берковица

Л. Берковиц считал, что стимулы приобретают свойство провоцировать агрессию посредством процесса, схожего с классическим обусловливанием. Стимул может приобрести агрессивное значение, если связан с позитивно подкрепленной агрессией или ассоциируется с пережитыми ранее дискомфортом или болью. Если эта связь становится устойчивой, то стимул становится посылом к агрессии. Роль посылов к агрессии могут

играть как люди, вернее их определенные личностные качества или манера поведения, так и некоторые характеристики физических объектов или состояние среды.

Л. Берковиц указывал на широкий диапазон негативных условий, способных спровоцировать агрессию. В разнообразных исследованиях и экспериментах с использованием различных процедур и способов измерения было продемонстрировано, что к таким условиям относятся чрезмерно высокая температура, сигаретный дым, отвратительные запахи, духота, высокая концентрация или теснота проживания, стресс, вызванный социальным напряжением (безработицей, инфляцией, безопасностью проживания в той или иной местности и пр.), физические недостатки людей и многое другое.

В процессе своего развития фрустрационный подход претерпел значительные изменения и разделился на два относительно самостоятельных течения. Сторонники первого течения остались приверженцами фрустрационно-агрессивной гипотезы и продолжают в основном исследовать условия, при которых фрустрация ведет к возникновению агрессивных действий. К таким важным, на их взгляд, условиям относятся: сходство–несходство агрессора и жертвы, оправданность–неоправданность агрессии, уровень агрессивности как личностной характеристики человека.

Сторонники второго течения создали собственную концепцию фрустрации, в основу которой положен анализ фрустрационных ситуаций, классификации и типологии реакций на фрустрацию. Так, С. Розенцвейг выделяет три типа причин, вызывающих фрустрацию:

1) лишения (privation) — отсутствие необходимых средств для достижения цели или удовлетворения потребности;
2) потери (deprivation) — утрата предметов или объектов, ранее удовлетворяющих потребности;
3) конфликт (conflict) — одновременное существование двух несовместимых друг с другом побуждений, амбивалентных чувств или отношений.

В результате экспериментальных исследований стали выделять следующие *направленности* реакций на фрустрацию:

- внешняя (экстрапунитивная) направленность, характеризующаяся открытым проявлением агрессии, относящаяся к безличным обстоятельствам, предметам или социальному окружению;
- внутренняя (интропунитивная) направленность, характеризующаяся открытыми обвинениями или требованиями, адресованными самому себе;
- несубъектная (импунитивная) направленность, характеризующаяся отсутствием агрессии, обвинений, требований и отрицанием наличия проблемы или конфликта, либо вины или ответственности кого-то, выражением надежды на благоприятное разрешение проблемы.

Также были выделены следующие *виды реакций*:

- препятственно-доминантная (фиксирование внимания на препятствии, стрессоре, помехе, фрустраторе, на том явлении, предмете, которые создают критическую ситуацию);
- самозащитная (самооправдание, приведение аргументов в свою защиту, обвинение другого, чтобы отвести от себя наказание и т. п.);
- упорствующе-разрешающая (не уход из ситуации, а упорные попытки ее разрешить каким-либо образом, то есть стремление завершить ситуацию, поиск выхода, конструктивного решения и т. п.).

В результате исследований агрессию стали рассматривать не только как один из возможных выходов из фрустрирующей ситуации (поскольку согласно вышеизложенному может существовать по крайней мере девять вариантов поведения). Исследователи пришли к выводу, что при фрустрации личность реагирует целым комплексом защитных реакций, одна из которых играет ведущую роль. Например, в некоторых случаях человек реагирует на фрустрацию уходом, сопровождающимся агрессивностью, которая не проявляется открыто.

КОГНИТИВНО-НЕОАССОЦИАТИВНАЯ МОДЕЛЬ

В своих более поздних работах Л. Берковиц [L. Berkowitz, 2001] видоизменил свою теорию детерминации агрессии определенными стимулами. Он пришел к выводу, что посылы к агрессии вовсе не являются обязательным условием для возникновения агрессивной реакции.

В новой редакции своей теории Л. Берковиц акцентировал внимание на роли эмоциональных и познавательных процессов в возникновении агрессивной реакции. В соответствии с его моделью *образования новых когнитивных связей*, фрустрация или другие аверсивные стимулы провоцируют агрессивные реакции путем формирования *негативного аффекта*. Он отмечал, что препятствия провоцируют агрессию лишь в той степени, в какой они создают негативный аффект. Исходя из этого, фрустрация не будет побуждать к агрессии, если она не переживается как неприятное событие. Иными словами, степень аверсивности фрустрационной ситуации должна оказаться достаточной для актуализации отрицательных эмоций. Если фрустрация не вызывает негативных переживаний, — агрессия не возникает. С другой стороны, другие психологические процессы, в том числе размышления по поводу пережитого (когнитивный процесс), будут влиять на реальное поведение: то, как сам человек интерпретирует негативное воздействие, и определяет его реакцию на это воздействие.

В своей модели Л. Берковиц предлагает тщательно проработанную схему возникновения агрессивного действия от столкновения с неблагоприятным событием до возникновения чувства гнева (рис. 8). Встреча

с неблагоприятной ситуацией переживается человеком сначала как недифференцированное негативное эмоциональное состояние. Эта реакция вызывает две побудительные тенденции: борьба (уничтожение источника неудовольствия) или бегство (уход из опасной или неприятной ситуации). Борьба связана с агрессивными мыслями, воспоминаниями и поведенческими проявлениями; бегство — с реакциями избегания. Однако в основе тенденции к бегству может также лежать побуждение причинить ущерб кому-либо.

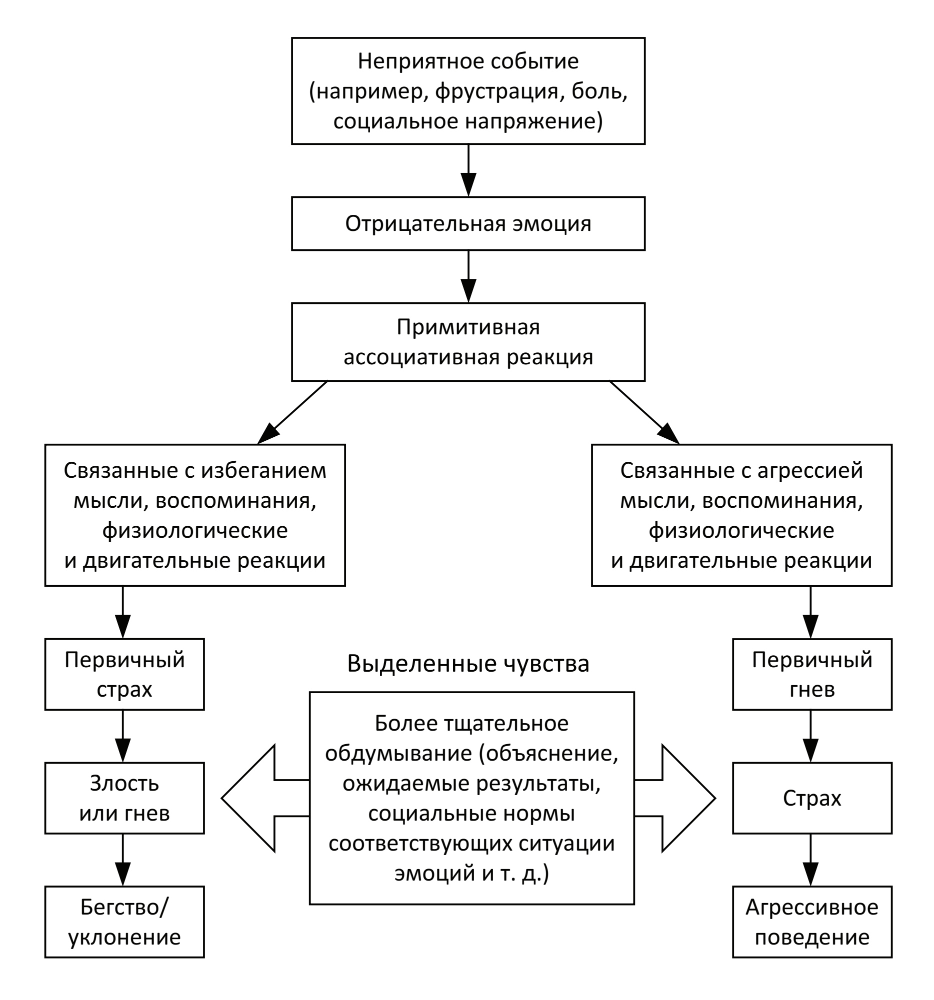


Рис. 8. Когнитивно-неоассоциативная модель агрессии

Тенденции к борьбе или к бегству направляют первоначально недифференцированные отрицательные эмоции в русло более конкретных эмоциональных состояний первичного гнева или первичного страха. Чтобы

выделить первичные ощущения и получить из них более сложные эмоциональные состояния, необходима когнитивная работа, включающая в себя оценку изначальной побудительной ситуации, потенциально возможных последствий, воспоминаний о подобных случаях в прошлом и социальных норм, связанных с выражением различных эмоций. Конечное эмоциональное состояние представляет собой совокупность отдельных чувств, экспрессивных двигательных реакций, мыслей и воспоминаний, связанных друг с другом. Поскольку все составляющие эмоционального переживания связаны друг с другом, предполагается, что активация одного компонента приведет в действие другой, в соответствии с силой их связи. Например, воспоминания о неблагоприятных происшествиях могут привести к возникновению агрессивных мыслей и чувств, повышающих вероятность агрессивного поведения в новой ситуации или по отношению к объекту, совершенно не связанному с первоначальным событием.

Из вышеизложенного становится ясно, что агрессия — лишь одна из возможных реакций на негативные воздействия. Это означает, что агрессия не неизбежная, а только потенциально возможная разновидность человеческого поведения, которую активизирует или подавляет эмоциональное переживание, вызванное неприятным событием.

АФФЕКТИВНО-ДИНАМИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ

Результаты анализа существующих ранее психологических теорий нарушений поведения, данные собственных исследований и их феноменологическое осмысление позволили И. А. Фурманову [1997] исследовать этиологию агрессии и нарушений поведения с новых теоретических позиций: аффективно-динамического подхода. Особенность этой теории в том, что нарушения поведения рассматриваются как реакции на кризисную ситуацию, возникающую вследствие депривации или фрустрации актуальных потребностей.

То, что в основе человеческого поведения лежат потребности, не нуждается в подтверждении. Автор этой теории в данном случае согласен с К. Левиным [K. Levin, 1935, 1942], считавшего, что потребность отражает динамическое состояние (активность), которое возникает у человека при осуществлении какого-нибудь намерения, действия. Потребность стремится к удовлетворению, состоящему в разрядке ее динамического напряжения и последующему уравновешиванию. Таким образом, согласно К. Левину напряженная система будет разряжаться через действие, активность, продолжающуюся до тех пор пока не будет достигнута цель действия (удовлетворение потребности). В противном случае, если напряженная система не может разрядиться, уравновешивание достигается за счет выполнения замещающих действий.

Вместе с тем, несмотря на значительный вклад в разработку проблемы детерминации поведения, теория К. Левина имеет один существенный недостаток: в ней слабо отражена взаимосвязь между поведением и сознанием, динамичностью и аффективностью. Более того, он не придавал значения содержанию потребности, считая определяющим лишь ее динамический аспект: ее сильную или слабую напряженность, коммуникацию с другими потребностями. Именно динамическое состояние, напряжение является, по К. Левину, одним из решающих детерминирующих факторов психической деятельности человека.

Попытку преодолеть недостатки теории К. Левина, а также изложить собственную точку зрения на проблему детерминации поведения предприняла Л. И. Божович. Она также считала, что в основе человеческого поведения лежат потребности, которые непосредственно побуждают индивида к активности. Однако потребность никак нельзя отождествлять с наличием объективно существующей нужды. Нужда, не отраженная в соответствующем переживании, не становится побудителем поведения. Поэтому мы, так же как и Л. И. Божович, под потребностью понимаем отражаемую в форме переживания (а не обязательно осознание) нужду индивида в том, что необходимо для поддержания организма и развития его личности.

Итак, *активность в основном направлена на поиск объектов удовлетворения потребностей.* Направленность же поведения определяется системой доминирующих мотивов. Совокупность потребностей и мотивов образуют мотивационную сферу, в которой следует различать два компонента: содержательный и динамический. Содержательный компонент мотивации указывает на состав актуальных потребностей, их структурную композицию. Он определяет предполагаемую направленность поведения, опосредованно через поставленную цель или принятое решение. Динамический компонент выполняет собственно побудительную функцию.

Когда потребность удовлетворяется, поведение направляется на удовлетворение другой актуальной потребности. В тех случаях, *когда потребность не удовлетворяется, направленность мотивации сохраняется, но начинает расти ее напряженность.* Существует оптимум мотивации, за пределами которого возникает эмоциональное поведение. Понятие оптимума мотивации связано с адекватностью или неадекватностью реакций на ситуацию. Эта связь соответствует отношению между интенсивностью (напряженностью) мотивации и реальными возможностями субъекта в конкретной ситуации.

Согласно П. В. Симонову [1982], в результате отражения человеком какой-либо актуальной потребности (ее качества и величины) и вероятности (возможности) ее удовлетворения на основе врожденного и онтогенетического опыта появляются определенные эмоции. Удовлетворение или неудовлетворение потребности порождает эмоциональное состояние удовольствия или неудовольствия. С. Л. Рубинштейн отмечал,

что то или иное эмоциональное отношение к определенному предмету или лицу, представленное в сознании в виде непосредственного переживания, формируется на основе потребности по мере того, как мы осознаем зависимость их удовлетворения от этого предмета или лица, испытывая те эмоциональные состояния удовольствия или неудовольствия, которые они нам доставляют. Кроме того, в силу многообразия потребностей один и тот же предмет или лицо могут приобретать для человека различные и даже противоположные — как положительные, так и отрицательные — эмоциональные значения.

Другим важным условием появления эмоциональной реакции, опосредованной ростом напряженности мотивационной системы, является оценка вероятности удовлетворения потребности. Если величина потребности нарастает, а вероятность ее удовлетворения уменьшается, то такое состояние переживается как негативное, сопровождающееся отрицательным эмоциональным тоном, и наоборот. В частности, исследования показывают, что предвидение возможного удовлетворения потребности может являться основным мотивационным условием поведения: человек ставит себе цели, которые, как он ожидает, приведут к вознаграждению, удовлетворению потребности [E. Deci, 1975]. Важные цели с высокой вероятностью достижения (большая надежда) вызывают положительный аффект (радость, удовольствие); важные цели с низкой вероятностью достижения (слабая надежда) вызывают тревожность или депрессивность [К. Изард, 1980]. Таким образом, *сила напряженности мотивации определяет валентность эмоционального фона поведения.*

Ситуацию, когда субъект сталкивается с «невозможностью реализации внутренних необходимостей своей жизни», с проблемой потенциальной или актуальной угрозы удовлетворению основных потребностей, которую он не может разрешить в короткое время и привычным способом, можно охарактеризовать как кризисную. Дж. Каплан [G. Caplan, 1963] выделяет четыре последовательные стадии кризиса:

1) первичный рост напряжения, стимулирующий привычные способы решения проблемы;
2) дальнейший рост напряжения в условиях, когда эти способы оказываются безрезультатными;
3) еще большее увеличение напряжения, требующее мобилизации внешних и внутренних ресурсов;
4) повышение тревожности и депрессивности, появление чувства беспомощности и безнадежности, дезорганизация личности и поведения в случае, если все попытки оказываются тщетными.

Здесь необходимо отметить, что кризис может закончиться на любой из стадий, если угроза исчезает или обнаруживается какой-либо способ удовлетворения потребности. Возможны два варианта разрешения

кризисной ситуации: 1) переориентация на другие объекты или способы удовлетворения потребностей (то есть поиск замещающего объекта); 2) использование психологических защит: подавления, изоляции аффекта, вытеснения (особенно агрессивного компонента), замещения, отрицания. При этом главное место принадлежит *переживанию*, которое представляет собой внутреннюю (психическую) работу и определяет характер и направленность действий, с помощью которых человеку удается перенести те или иные жизненные события, восстановить утраченное душевное равновесие, справиться с кризисной ситуацией.

Возникающая при кризисной ситуации напряженность, а также связанные с ней переживания могут оказывать влияние на появление или усиление определенных личностных особенностей и моделей поведения.

В результате продолжительного воздействия чрезмерно сильной стимуляции (в нашем случае напряжения, связанного с переживанием необходимости удовлетворить потребность) возникает *чувство страдания*. Страдание сообщает человеку о том, что ему плохо, и побуждает его предпринимать определенные действия, с тем чтобы устранить причину страдания или изменить свое отношение к ней. Э. Фромм отмечал, что факт страдания, независимо от того, осознан он или нет, вызывает динамическое стремление преодолеть страдание, то есть стремление к переменам. Таким образом, страдание как аффективный процесс может служить причиной или источником поведения, то есть фактором, который поддерживает или прекращает возникающие формы поведения. Это происходит согласно гедонистическому принципу максимизации позитивной аффективности (удовольствия, радости) и минимизации негативной аффективности (страдания).

Можно указать на две основные причины возникновения страдания. Первая — это депривация — состояние, которое возникает при отсутствии предмета или возможности, необходимых для удовлетворения потребности. Вторая — фрустрация — состояние, возникающее, когда на пути к объекту удовлетворения появляются различного рода преграды или препятствия. Здесь, вероятно, следует указать на *дополнение мотивационного напряжения эмоциональным*.

Эмоциональное напряжение — это состояние, характеризующееся повышенным уровнем активации и соответствующим ему эмоциональным возбуждением, которые блокируются в экспрессивно-исполнительской фазе. Другими словами, эмоциональное напряжение возникает, как правило, в ситуациях, которые вызывают страх, но исключают бегство; вызывают гнев, но делают невозможным его выражение. Поэтому состояния депривации и фрустрации могут появиться лишь при достижении определенного уровня эмоционального возбуждения, интенсивности страдания. При этом, в соответствии с «принципом удовольствия», страдание ведет как к возрастанию активности, увеличению интенсивности внешних реакций с целью удовлетворения потребности, так и к усилению внутренней

активности, а именно к использованию механизмов психологической защиты для уменьшения напряжения. И то, и другое может стимулироваться определенными эмоциями, сопровождающими либо реализацию потребности, либо ее сдерживание. В связи с этим различают стенические эмоции (побуждающие к увеличению активности, к действию) и астенические (не побуждающие к действию). Анализ следствий испытываемого страдания показывает, что к первым можно причислить негодование, гнев, ярость. Ко вторым относятся уныние, упадок духа, одиночество, отверженность, обида, настороженность, тревожность и др.

В качестве одной из базовых эмоциональных реакций на страдание можно рассматривать *эмоцию страха*. В данном случае страх может возникать как реакция опасения, что потребность не будет удовлетворена из-за отсутствия объекта удовлетворения или невозможности устранения препятствия к достижению цели, и страдание будет продолжаться. Как отмечает К. Изард, при страхе сочетаются высокое напряжение, импульсивность и активность. На поведенческом уровне чрезмерная напряженность может приводить к заторможенности действий, вплоть до «застывания тела», то есть двигательного ступора (астенический страх). Высокое возбуждение (импульсивность и активность), напротив, могут вести к неадекватному поведению в форме панических или разрушительных неэффективных реакций (стенический страх). Однако общим для людей, переживающих страх, является ощущение сильного желания убежать или спрятаться. Поэтому страх главным образом способствует такой поведенческой тактике, как избегание, бегство из ситуации. В этом случае использование психологических защит как раз и является уходом от травмирующих переживаний страдания. Вместе с тем возможен и другой исход, когда реакция ухода из ситуации сопровождается агрессивностью или попытками избавиться от объекта, вызывающего страх, путем его разрушения.

Другой базовой эмоциональной реакцией на страдание является *гнев*. С точки зрения филогенеза гнев имел большое значение для выживания человека, поскольку способствовал мобилизации энергии индивида и делал его готовым к активной самозащите. Согласно теории С. Томкинса, страдание является врожденным возбудителем гнева, потому что внешнее воздействие или травматические переживания, вызывающие непрерывное страдание, могут понизить порог возникновения гнева. Поскольку страдание вызывается умеренно высокой и постоянной нейронной активацией, длительное страдание может привести к переходу плотности нейронных зарядов через порог гнева.

Чем сильнее гнев, тем более сильным и энергичным чувствует себя индивид и тем больше его готовность к физическим действиям. А. Бандура трактует гнев как один из основных компонентов общего возбуждения, которое способствует возникновению агрессии.

Взаимодействие в триаде «страдание — страх — гнев» может быть как адаптивным, так и дезадаптивным. Его позитивными последствиями могут стать действия, направленные на преодоление препятствий к удовлетворению потребностей, или то, чтобы не допустить кризисной ситуации в будущем. Дезадаптивность имеет место тогда, когда гнев ведет к разрушительной агрессии. Но взаимодействие эмоций — сложное явление. Оно может дезорганизовывать те действия, которые привели к возникновению кризисной ситуации или негативного эмоционального состояния, и организовывать действия, направленные на уменьшение или устранение неприемлемых воздействий. Таким образом, взаимодействие эмоций содержит в себе элементы как организации, так и дезорганизации поведения.

Взаимовлияние страха и гнева может непосредственно сказываться на характере поведения. В частности, согласно данным Р. Плучика, Х. Келлермана, Х. Конте, *при значительном доминировании страха* преобладает механизм подавления, направленный на исключение из сознания мыслей или переживаний, вызванных негативными эмоциями. Это приводит к формированию **подавленно-агрессивного типа поведения**. Например, в исследованиях И. А. Фурманова такому паттерну реагирования соответствует социальная адаптация по типу пассивного приспособления, проявляющаяся в зависимо-послушном (характеризующийся сверхконформностью, потребностью в помощи и доверии со стороны окружающих, неуверенностью в себе, неустойчивой самооценкой, подавленной агрессивностью) или покорно-застенчивом (отличающийся скромностью, повышенным чувством вины, склонностью к самоуничижению) стилях межличностных отношений.

В случае *относительного паритета страха и гнева* может действовать механизм смещения накопившихся эмоций на менее опасные для индивида объекты. В результате формируется **пассивно-агрессивный тип поведения**. Это, в частности, соответствует стратегии адаптивного самоограничения, реализуемой в зависимости от валентности объекта взаимодействия в сотрудничающе-конвенциональном (основан на компромиссном поведении, стремлении к сотрудничеству, поисках признания у авторитетных людей, компенсации вытесненной агрессивности за счет повышенного дружелюбия), недоверчиво-скептическом (характеризующийся обидчивостью, склонностью к недовольству окружающими, подозрительностью, скрытой враждебностью) или ответственно-великодушном (отличающийся выраженной готовностью помогать и сочувствовать окружающим, гибкой ролевой «палитрой», коммуникабельностью, возможно, из-за влияния подавленной или вытесненной враждебности) стилях межличностных отношений.

Когда *гнев является доминирующей эмоцией,* могут наблюдаться открытые агрессивные реакции, что соответствует **активно-агрессивному типу поведения**. В этом случае преимущественно преобладают процессы активного приспособления и используются прямолинейно-агрессивный (спонтанность,

упорство в достижении цели, практицизм, чувство враждебности к критике в свой адрес, недружелюбие, несдержанность, вспыльчивость), властно-лидирующий (тенденция к доминированию, повышенный уровень притязаний, нетерпимость к критике, ориентация в основном на собственное мнение, переоценка собственных возможностей) или независимо-доминирующий (самодовольство, нарциссизм, выраженное чувство собственного превосходства, неадекватно завышенный уровень притязаний, выраженное чувство соперничества) стили взаимоотношений с окружающими.

Поэтому следует отметить, что форма выражения агрессии (физическая, вербальная или косвенная) во многом будет зависеть от предвосхищения последствий агрессивных действий. Агрессия будет тормозиться или трансформироваться, если появляется страх, вызванный мыслями о возможном наказании или возмездии.

На характер поведения могут оказывать опосредованное влияние некоторые психические состояния, возникающие в результате взаимодействия страха и гнева с другими эмоциями. К ним относятся тревожность, депрессивность и психотичность.

1. **Тревожность**. Е. Гелгорн выделяет две формы тревоги — возбудимая, характеризующаяся беспокойством, гиперактивностью, симпатическими реакциями, и тормозная, характеризуется гипоактивностью, парасимпатическими реакциями. Первая возникает при возрастании гнева и ведет к усилению агрессивности, вторая появляется при возрастании страха и ведет к формированию негативных психических состояний. Исследования Х. Лиддела, например, показывают, что внутренние страхи, не проявляющиеся внешне, поддерживают более или менее выраженное состояние тревожности.

2. **Депрессивность.** По мнению ряда авторов, триада «страдание — страх — гнев» является частью синдрома депрессии, которая протекает либо из-за фрустрации, либо является реакцией на депривацию. И в том и в другом случае механизм примерно одинаков и может состоять из трех фаз. Во время первой фазы на утрату объекта или невозможность достижения цели индивид отвечает энергичными реакциями в попытке вернуть то, что потеряно, или добиться необходимого. Вторая фаза характеризуется гневом и агрессией, направленными на объект или препятствие. И, наконец, когда первая и вторая фазы не дают результата, происходит «отстранение» от побуждений, стимулирующих активность или адаптивное поведение. Эта полная отстраненность (третья фаза) и вызывает депрессию.

Присутствие страха в синдроме депрессии, во-первых, может выступать мотивационным фактором, побуждающим к выходу из ситуации, к перемене обстановки. Во-вторых, страх может препятствовать появлению чрезмерной враждебности, направленной на себя, и тем самым уменьшать вероятность суицида. Присутствие гнева и высокая внешняя враждебность может подавлять или ослаблять до некоторой степени страх и чувство

вины. Таким образом, такой параметр, как внешняя враждебность, может служить индикатором депрессивности: чем ниже внешняя враждебность, тем глубже депрессия.

3. **Психотичность.** Это состояние характеризуется наличием враждебности, возникающей в результате подавления эмоций страха или гнева, вызванных угрожающими объектами. Обычно проявляется в появлении образов, фантазий, сновидений или мыслей о причинении ущерба врагам.

Таким образом, изложенный аффективно-динамический подход может быть представлен схематически (рис. 9). Здесь следует отметить, что, как показывают проведенные исследования, на появление агрессивных реакций, а также форму их проявления оказывают влияние не только половозрастные особенности, но и взаимосвязь и взаимодействие мотивационного, эмоционального, волевого и нравственного компонентов регуляции поведения. Они, как это отмечалось выше, при определенных условиях могут выступать в качестве как катализатора, так и ограничителя агрессивных действий ребенка.

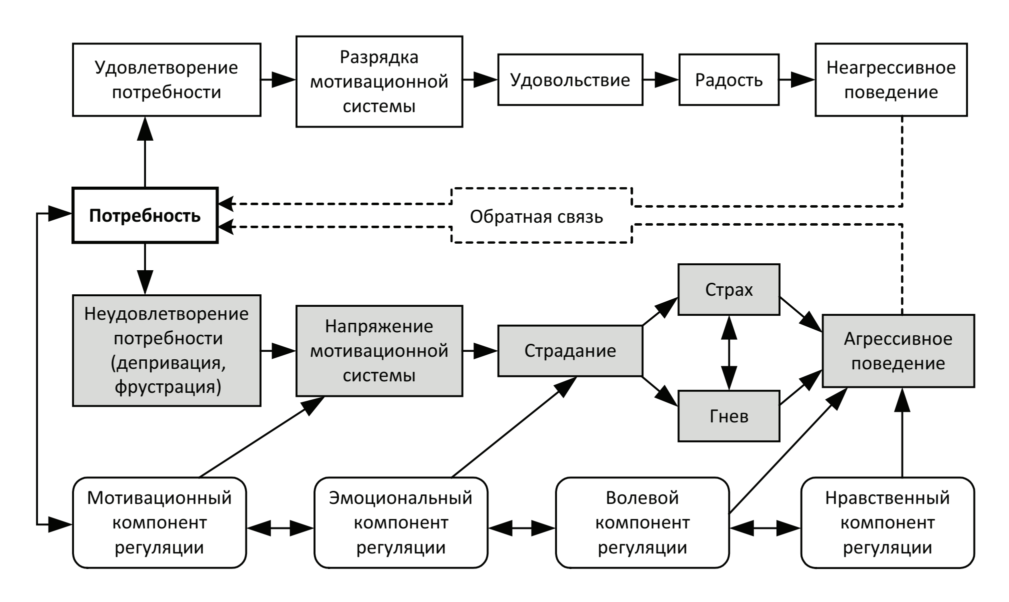


Рис. 9. Схема аффективно-динамической регуляции поведения

МОДЕЛЬ ПЕРЕНОСА ВОЗБУЖДЕНИЯ

В своей модели переноса возбуждения Д. Зилманн [D. Zillmann, 1983] выдвигает предположение о том, что сила испытываемого гнева является производной двух элементов: силы психологического раздражения, которое

порождено неприятным событием, и того, как это раздражение трактуется и характеризуется.

Возбуждение напрямую имеет отношение к раздражению симпатической нервной системы, что проявляется в определенных соматических реакциях — учащении пульса, усилении потоотделения, повышении давления и пр. Эти реакции, по мнению Д. Зилманна, являются составной частью эволюционировавшего общего адаптационного синдрома «бей или беги».

Существенным в этой теории является положение о том, что возбуждение от одного источника может накладываться (переноситься) на возбуждение от другого источника, тем самым усиливая или ослабляя эмоциональную реакцию. Поскольку возбуждение затухает очень медленно и два события отделены одно от другого коротким промежутком времени, то остатки этого возбуждения могут стать причиной эмоциональной реакции на потенциально нейтральный стимул.

Кроме того, для возникновения агрессии необходимо, чтобы при оценке ситуации раздражение было интерпретировано как гнев. В этом случае атрибуция психологического раздражения, вызванного неблагоприятной ситуацией, имеет решающее значение в определении связи между этой ситуацией и потенциально возможной агрессивной реакцией (рис. 10).

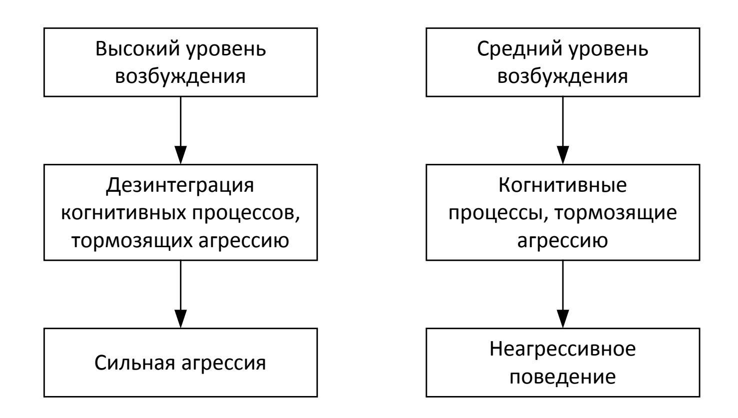


Рис. 10. Модель агрессивного поведения, акцентированная на взаимосвязи когнитивных процессов и физиологического возбуждения [по D. Zillmann, 1983]

Д. Зилманн считал, что если происхождение эмоционального раздражения не очевидно, индивид попытается объяснить раздражение с помощью имеющихся в наличии информационных ресурсов. В связи с этим, психологическое раздражение от нейтрального или неопределенного источника может быть перенесено на раздражение, вызванное неблагоприятным воздействием, посредством процесса ложной атрибуции. Раздражение, порожденное не связанным с неблагоприятным воздействием источником, может

быть ошибочно приписано неблагоприятному событию и, таким образом, послужить для усиления гнева, который был вызван этим событием. Однако осознание первоначального источника раздражения может стираться, поэтому индивид будет продолжать испытывать раздражение, но уже не осознавая его происхождения.

В целях подтверждения своей модели Д. Зилманн [D. Zillmann, 1979] показал, что люди, возбужденные физической активностью, чаще агрессивно реагировали на провокацию, чем те, кто не занимался никакой физической деятельностью. Эмоционально нейтральное возбуждение способствует усилению негативного возбуждения, вызванного провокацией, поскольку оно интерпретируется в свете очевидного сигнала в определенной ситуации, то есть раздражения. Как отмечает Д. Зилманн [D. Zillmann, 1994], если остаточное возбуждение по происхождению не нейтрально, а в его основе лежит гнев, то усиливающее гнев воздействие в новой ситуации, вероятно, будет даже значительнее и приведет к обострению агрессивности.

Модель переноса возбуждения получила подтверждение и в других исследованиях. В частности, было установлено, что возбуждение, вызванное физической активностью, просмотром фильмов, содержащих сцены насилия или эротики, способствует возникновению агрессивных реакций. Вместе с тем, обнаружилось, что подобные процессы могут способствовать появлению обратных реакций. Например, в некоторых ситуациях агрессия может быть ослаблена путем приписывания возбуждения источнику, не связанному с переживаниями гнева или провокацией. Тенденция приписывать другим агрессивные намерения получила название *предвзятой атрибуции враждебности* [K. A. Dodge et al., 1986].

Таким образом, модель переноса возбуждения рассматривает сочетание физиологического возбуждения и когнитивной оценки, задействованных в эмоциональном переживании гнева. Если оказывать влияние на то, чему приписывается физиологическое возбуждение, склонность к агрессивным реакциям может быть либо усилена, как показано выше, либо подавлена. Следовательно, данный подход также поддерживает видение агрессии как потенциально возможного, а отнюдь не неизбежного проявления человеческого поведения.

ПОВЕДЕНЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ

Теория социального научения, в отличие от других, гласит, что агрессия представляет собой усвоенное поведение в процессе социализации. Социализацией агрессии можно назвать процесс научения контролю собственных агрессивных устремлений или выражение их в формах, приемлемых в определенном сообществе, цивилизации. Совершенно ясно, что «природный» агрессивный потенциал никуда не исчезает в более зрелом

возрасте. Просто в результате социализации многие учатся регулировать свои агрессивные импульсы, адаптируясь к требованиям общества. Другие остаются весьма агрессивными, но учатся проявлять агрессию более тонко: через словесные оскорбления, скрытое принуждение, завуалированные требования, вандализм и другие приемы. Третьи ничему не научаются и проявляют свои агрессивные импульсы в физическом насилии.

Исследованиями М. Мид установлено, что социализация агрессии зависит от трех основных условий: раннего опыта воспитания ребенка в конкретной культурной среде, семейных традиций и эмоционального фона отношений родителей к ребенку. Изучая примитивные сообщества, оставшиеся на более ранних этапах цивилизации, она наблюдала очень интересные факты. Например, в тех сообществах, где ребенок имел негативный опыт (раннее отлучение от груди матери, редкое общение с матерью, одиночество в течение длительного времени, частое использование наказаний при отсутствии поощрений, отсутствие осуждения взрослыми враждебности детей по отношению друг к другу), у него, как правило, формировались отрицательные черты личности: тревожность, подозрительность, сильная агрессивность, эгоизм и жестокость.

Совершенно иное наблюдалось в сообществах, где вся структура жизни была построена на взаимопомощи и кооперации: с первых дней жизни родители или родственники окружали ребенка заботой и вниманием, общение взрослых и детей позитивно окрашено, наказания редки. Единственное, что вызывало строгость и недовольство родителей, — это детская агрессивность. Драки и ссоры между детьми немедленно пресекались, и детей учили конструктивному поведению, например, вымещать гнев преимущественно на неодушевленных предметах. В результате у детей формировались мягкость в общении, альтруистическое отношение к другим. Очень схожие факты наблюдали и другие исследователи.

Таким образом, опираясь на полученные эмпирические данные, можно заключить, что на социализацию агрессии оказывают влияние два основных фактора: наблюдение соответствующего способа действий и социальное подкрепление.

Наблюдение соответствующего способа действий

Теория социального научения — это, в первую очередь, изучение человеческого поведения, ориентированного на образец. Образец в данном случае рассматривается как средство межличностного воздействия, благодаря которому возможно формирование отношений или способа действий человека. Существенное внимание при этом уделяется изучению влияния первичных посредников социализации, а именно отношений и поведения родителей, на агрессивное поведение детей. Установлено, что в семьях

с агрессивными детьми агрессивные проявления со стороны взрослых распространены больше по сравнению с семьями, в которых воспитываются неагрессивные дети. Этим было доказано, что поведение родителей представляет собой модель агрессии и что у агрессивных родителей обычно бывают агрессивные дети.

В психологической литературе, посвященной насилию в семье, описываются так называемые *«эстафета насилия» и «цикл насилия»*.

Суть первой сводится к тому, что дети, видевшие проявления физического насилия в отношениях между собственными родителями, склонны воспроизводить подобные действия в общении с другими людьми. Примечательно, что этот феномен протяжен во времени: люди, бывшие в детстве свидетелями физического насилия между родителями, во взрослом возрасте сами становятся склонными к использованию физической силы в отношениях с супругами. Кроме того, «боевые действия» между супругами в семье повышают вероятность использования ими физического насилия по отношению к собственным детям.

Суть второго состоит в том, что насильственные отношения в семье (между супругами или между родителями и детьми) носят циклический характер. Во взаимоотношениях «агрессора» и «жертвы» выделяют несколько фаз (рис. 11).

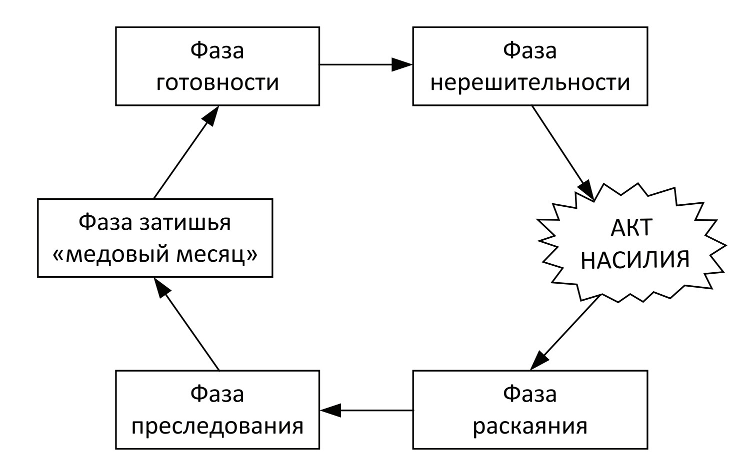


Рис. 11. Цикл насилия

Фаза готовности. Данная фаза характеризуется нарастанием напряжения во взаимоотношениях. Происходит нарушение коммуникации (учащаются ссоры и скандалы). Агрессор начинает озлобляться, возрастает угроза насильственных действий. Жертва испытывает потребность успокоить агрессора. Напряженность нарастает до предела. У жертвы появляется «предчувствие грозы».

Фаза нерешительности. Агрессор использует психологическое насилие (вербальные атаки, принуждение, запугивание) с целью получения контроля над жертвой.

Инцидент. Любой акт физического, сексуального или психологического насилия.

Фаза раскаяния. Агрессор испытывает чувство вины, пытается минимизировать последствия и делает все возможное, чтобы доказать, что насилие никогда больше не повторится (начинает приносить извинения, давать обещания, дарить подарки и всячески задабривать жертву). Может также обвинять жертву в провокации насилия («Ты же знаешь, что когда ты это делаешь, я становлюсь бешеным!» Может отрицать, что насилие имело место, или пытаться убедить жертву, что он совершил не такой плохой поступок, как это может показаться («А что, собственно, такого я сделал!»).

Фаза преследования. Агрессор пытается убедить жертву, что он нуждается в ней и не может жить без нее. Если попытки откупиться не срабатывают, агрессор может обратиться к угрозам и насилию.

Фаза затишья («медового месяца»). Взаимоотношения между агрессором и жертвой становятся даже более близкими по сравнению с теми отношениями, что были до недавней изоляции («Видите, у нас никаких проблем! Мы любим друг друга даже сильнее, чем прежде!»). Агрессор выполняет все данные им обещания. Жертва начинает верить и надеяться, что насилие закончилось раз и навсегда. Однако в конечном счете, иногда достаточно быстро, цикл насилия возобновляется.

Таким образом, когда родители демонстрируют агрессивное поведение на личном примере, они тем самым «преподают урок» насилия детям. При этом могут возникнуть следующие эффекты.

Эффект адаптации — ребенок, ставший свидетелем насилия со стороны родителей, зачастую открывает для себя совершенно новый опыт поведения. Наблюдая за родителями, он обучается вербальным и/или физическим реакциям, которые ранее отсутствовали в его поведенческом репертуаре и с помощью которых можно причинять вред окружающим либо защищать свои интересы (механизмы имитации и копирования).

Эффект снятия запретов — ребенок, наблюдающий агрессивные действия родителей, может бессознательно «пересмотреть» или осознанно кардинально изменить свои взгляды и поставленные им самим ограничения подобного поведения (механизмы идентификации и подражания). Он может сделать примерно такой вывод: «Если другие безнаказанно проявляют агрессию, то и мне позволено то же самое».

Эффект утраты эмоциональной восприимчивости — ребенок настолько привыкает к насилию, его последствиям и чужой боли, что перестает рассматривать агрессию как особую, крайнюю форму поведения (механизм повышения порога восприятия агрессии). Поэтому его уже фактически ничего не удерживает от реализации агрессивных действий.

Эффект изменения образа реальности — часто дети, наблюдающие бесконечное насилие, становятся склонными ожидать его в любую минуту, а следовательно, начинают воспринимать окружающий мир как враждебно настроенный по отношению к ним. Такое искажение может привести к формированию модели «оборонительного поведения» (механизм снижения порога восприятия агрессии): постоянному обостренному ощущению угрозы и к склонности реагировать агрессивно на любые стимулы.

Социальное подкрепление

Другим важным элементом теории социального научения является подкрепление агрессивного поведения со стороны окружающих.

Под подкреплением обычно понимается какое-либо действие, призванное усилить определенную реакцию.

Если говорить о социальном подкреплении, следует иметь в виду неосязаемое подкрепление, словесное и несловесное обращение, контролируемое другими людьми. Это может быть похвала и выговор, улыбка и насмешка, дружеские и враждебные жесты. Различают две формы подкрепления:

1) **положительное подкрепление —** любой стимул, который, следуя за желательной реакцией, усиливает ее или поддерживает на том же уровне;
2) **отрицательное подкрепление —** стимул, устранение которого усиливает желательную реакцию.

Вместе с тем существует и множество самих способов подкрепления. К наиболее распространенным относятся **поощрение** (предъявление приятных стимулов) и **наказание** (предъявление неприятных стимулов). Таким образом, в практике воспитания чаще всего используются четыре разновидности подкрепления.

1) *Положительное поощрение* — когда вслед за реакцией ребенка следует вызывающий приятные ощущения и переживания подкрепляющий стимул. Например, когда родитель или педагог постоянно хвалят ребенка за хорошее поведение.
2) *Положительное наказание* — когда за реакцией следует вызывающее неприятные ощущения и переживания подкрепляющее средство. К примеру, подросток, испытывающий недостаток внимания и любви со стороны родителей, совершает кражу и получает от них сильную трепку. Эта трепка и есть положительное наказание, он наконец привлек внимание родителей.
3) О*трицательное поощрение* — когда вызывающее неприятные ощущения и переживания подкрепляющее средство устраняется после получения желательной реакции. Например, ученик, которого педагог в течение года сильно критиковал за слабую учебу, в последней четверти повысил

свою успеваемость, за что педагог не похвалил его, но и не сказал ничего плохого. Поэтому отказ от критики рассматривается ребенком как поощрение.

4) *Отрицательное наказание* — когда приятный стимул устраняется после той или иной нежелательной реакции ребенка. Например, когда ребенок, привыкший к похвале за отличные школьные успехи, вдруг не услышал ее после полученной отметки «хорошо». Он привык к похвале, а на этот раз ее не было. Отсутствие похвалы воспринимается ребенком как наказание.

В настоящее время теория социального научения является одной из наиболее популярных. Во-первых, она является достаточно эффективной в предсказании агрессивного поведения, особенно если есть сведения об агрессоре и ситуации социального развития. Во-вторых, она располагает некоторыми методическими средствами коррекции агрессивного поведения детей.

ИНФОРМАЦИОННО-ПРОЦЕССУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ

Информационно-процессуальный подход развивает идею, что существование индивидуальных различий в агрессии обусловлено различиями в обработке социальной информации. Этот подход представляет собой более детализированную версию теории социального научения.

Л. Р. Хьюсманн [L. R. Huesmann, 1988, 1998] предполагает, что социальное поведение в целом и агрессивное поведение в частности контролируются поведенческими репертуарами, приобретаемыми в процессе ранней социализации. Из этого поведенческого опыта создаются сценарии — абстрактные когнитивные представления, содержащие типичные черты критической ситуации, ожидания относительно поведения участников ситуации и относительно последствий различных выбранных вариантов поведения (рис. 12).

Сценарии — это наборы устойчиво связанных в памяти понятий, которые включают причинные связи, цели и планы действия. Когда между отдельными элементами устанавливаются прочные ассоциативные связи и формируется сценарий, «оседающий» в семантической памяти. Кроме того, даже несколько проб сценария могут изменить ожидания и намерения человека реализовать те или иные действия. Многократные репетиции могут приводить к закреплению (усилению связей между отдельными понятиями) и к универсализации (созданию дополнительных связей между различными понятиями) сценария. Например, ребенок, который несколько раз удачно использовал кулаки в разрешении споров со сверстниками, может распространить этот способ действия на выяснение взаимоотношений со старшими детьми или взрослыми. В частности, возникает обобщенное когнитивное

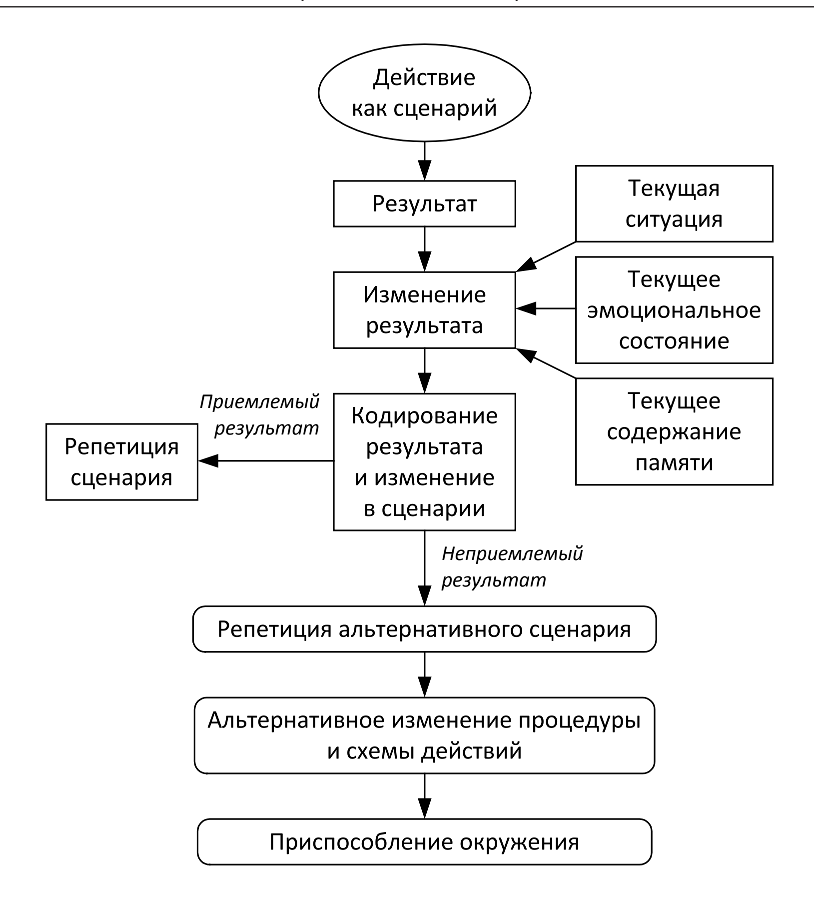


Рис. 12. Информационно-процессуальная модель реализации агрессивного сценария [по L. R. Huesmann, 1988]

представление, в котором конфликт и агрессия будут тесно связаны. В будущих конфликтных ситуациях это представление, вероятно, активизируется, что приведет к дальнейшим агрессивным реакциям. Другими словами, сценарий может стать хроническим. Вместе с тем агрессивным сценариям свойственны нормативные убеждения, которыми руководствуется человек в своих решениях о том, приемлема ли конкретная реакция при данных обстоятельствах. Так, у детей может сформироваться нормативное убеждение, что можно дать сдачи в драке со сверстником, но нельзя ответить тем же на физическую агрессию взрослого. Было обнаружено, что существует корреляция между поддержкой нормативных убеждений, одобряющих агрессивное поведение, и фактическим агрессивным поведением. Неспособность усвоить нормативные ограничения, налагаемые на открытое проявление агрессии, приводит к неоднократному совершению неуместных агрессивных действий, что может стать источником длительных адаптационных трудностей.

От когнитивной обработки начальной социальной информации, которая предшествует поведенческим проявлениям, зависит, активируется ли агрессивный сценарий и вызывает ли он реакции агрессивного типа. В процессе восприятия поведения другого человека индивид стремится как-либо интерпретировать это поведение. В отдельных исследованиях показано, что люди, совершавшие в прошлом агрессивные поступки, предпочитают избирательно толковать агрессию, приписывая поведению человека враждебные намерения, особенно когда поведение этого субъекта носит неопределенный характер. Подобная схема приписывания враждебности может активировать агрессивный сценарий и повысить вероятность того, что из своего репертуара реакций индивид выберет агрессивную.

Помимо атрибуции враждебности для крайне агрессивных индивидов, как показали исследования, характерны и другие когнитивные ограничения, например трудности в запоминании подробностей сценариев конфликта, а также в выработке компромиссных способов разрешения этих конфликтов. Несмотря на то, что на эти социально-когнитивные ограничения в принципе можно воздействовать с помощью особого рода вмешательств, отмечается, что такие вмешательства в основном оказываются безуспешными. Вероятнее всего, основная причина того, что слабоадаптивные формы обработки информации не поддаются изменению, заключается в следующем: агрессивные сценарии усваиваются очень рано и успешно применяются в ходе индивидуального развития.

Информационно-процессуальная теория особенно полезна в объяснении генерализации социальных процессов обучения и автоматизации (упрощения) сложного процесса «восприятие → суждение → решение → поведение».

КОГНИТИВНАЯ МОДЕЛЬ

Основу этого подхода составляет теория психологического дисфункционирования А. Эллиса [1991], который считал, что тремя основными психологическими аспектами деятельности человека являются мышление, эмоции и поведение (А-В-С-теория). Все три аспекта взаимосвязаны и изменение одного из них часто вызывает изменение других. Поэтому, если человек изменяет способ мышления, то есть начинает думать о событии как-то иначе, очень вероятно, что вслед за этим изменится и его эмоциональная реакция на событие и, возможно, изменится поведение. В отличие от поведенческого подхода, где внимание акцентируется на изменении окружающей обстановки для изменения поведения, подход А. Эллиса делает упор на когнитивный аспект, то есть на изменение содержания мыслей. Эти идеи были использованы А. Эллисом [1993] и для объяснения человеческой агрессии.

Он считал, что существует четыре главные цели, к которым стремятся люди:

1) *выживание*, или сохранение и поддержание собственной жизни;
2) *счастье*, или выживание, основанное на максимизации удовольствия или удовлетворения и минимизации страдания или неудовлетворенности;
3) *социальное принятие*, или выживание в группе или сообществе, в которых человек чувствует себя хорошо;
4) *интимные отношения*, или выживание, основанное на любви к близким людям.

С точки зрения А. Эллиса любые мысли, эмоции или действия, способствующие достижению этих целей, являются рациональными, разумными или *здоровыми*. Те же, которые блокируют или препятствуют достижению этих целей — иррациональны, неразумны или *нездоровы*. Исходя из этого, выделяется **здоровая и нездоровая агрессии.** Первая предполагает стремление человека к сохранению жизни, к счастью, к успешной адаптации в социальной группе, к установлению близких отношений с окружающими. В основе второй формы агрессии лежит тенденция к блокированию или разрушению стремления к этим основным человеческим целям.

К основным проявлениям агрессивности человека относятся самые разнообразные черты личности.

Раздражительность. Агрессивный человек часто сердится, когда ему мешают, и поэтому начинает действовать раздраженно-настойчиво, чтобы изменить ситуацию и не испытывать больше злости. И хотя раздражение в большинстве случаев рассматривается как отрицательное чувство, тем не менее оно часто помогает человеку добиться желаемых результатов. Следовательно, эта черта может быть как отрицательной, так и положительной — проявлением здоровой агрессии.

Склонность к спорам. Агрессивный человек часто любит спорить. Однако дело не в том, что он не соглашается с другими, а в том, что делает он это почти всегда и очень навязчиво. Со стороны это может выглядеть как склочность, вздорность, придирчивость, несговорчивость, грубость, оппозиционность, препирательство, упрямство, несогласие.

Высокомерие. Агрессивный человек часто высокомерен, эгоцентричен и действует в асоциальной манере, чтобы добиться того, чего он хочет. Высокомерие обычно сочетается с враждебностью и подавлением других. Со стороны это выглядит как надменность, самоуверенность, злость, самонадеянность, хвастливость, эгоистичность, нахальство и тщеславие. Из-за тенденции высокомерного человека игнорировать и очернять других людей и, следовательно, плохо адаптироваться к жизни в социальной группе, можно трактовать такое поведение как нездоровое проявление агрессии.

Самоуверенность (ассертивность). Агрессивный человек, как правило, самоуверен: четко знает, чего он хочет, и настойчиво и энергично борется

за эту цель. Ассертивные тенденции в поведении могут трактоваться как стремительность, инициативность, интервенция. Действительно, когда говорят об агрессивном спортсмене, вряд ли имеют в виду, что этот человек крайне враждебен и склонен к проявлению насилия. Скорее, речь идет о полном сил и желания, целеустремленном человеке, стремящемся получить то, на что он справедливо претендует.

Ассертивность, как считает А. Эллис, является наиболее здоровым проявлением агрессии, поскольку она не только желательна, но и просто необходима для человеческого выживания.

Доминантность. Агрессивный человек часто доминантен и стремится к проявлению власти, чем мешает самоутверждению других. Доминирование может быть доброжелательным или враждебным, но в любом случае оно антиобщественно в том смысле, что люди, над которыми доминируют, лишаются свободы выбора и принятия решения. Со стороны это выглядит как диктаторство, запугивание, контролирование, порабощение, посягательство, вторжение, тирания. Поскольку поведение доминирующего человека обычно способствует самоутверждению, можно считать его в некоторой степени здоровым. Однако, часто проявляя диктаторские замашки сверх всякой меры, он вступает в конфликт с окружающими и разрушает межличностные контакты, а потому его агрессивные действия можно квалифицировать как нездоровые.

Ярость. Обычно чрезвычайно враждебный и агрессивный человек в разъяренном состоянии выплескивает свою злобу на окружающих. Со стороны это выглядит как неистовство, безумие, разгневанность, свирепость, жестокость, бешенство и безудержность. Проявление ярости почти всегда является нездоровым поведением.

Враждебность. Враждебность — одна из наиболее часто встречаемых форм агрессии. Однако не следует ставить знак равенства между понятиями «агрессивный» и «враждебный». Для враждебно настроенного человека характерны ненависть, злорадство, подлость, антагонизм, нескрываемая антипатия, требовательность и придирчивость, вспыльчивость и раздражительность, обидчивость и мстительность, стремление оскорбить, чрезмерный критицизм, склонность к наказаниям. Исходя из этого, враждебность — возможно, самая большая помеха установлению близких, дружественных межличностных отношений — и поэтому она нездорова.

Склонность к оскорблениям. Агрессивный человек часто обращается с другими людьми в оскорбительной манере. При этом он не просто не соглашается с их идеями, а издевается над ними, считая их просто идиотскими. Для других это выглядит как презрительность, высокомерность, саркастичность, наглость и грубость, унижение и насилие. Оскорбительное поведение обычно нездоровое, поскольку человек, который действует таким образом, почти всегда имеет трудности в налаживании нормальных отношений с окружающими.

Оппозиционность. Агрессивный человек весьма часто противопоставляет себя другим или борется против окружающего его мира. Со стороны это выглядит как блокирование, столкновение, противоречивость, игнорирование, фрустрирование. Хотя люди, отличающиеся оппозиционностью, в целях защиты могут прекрасно отражать атаки других людей, которые направлены против них, и, этом смысле добиваться достижения поставленных целей, все же степень их взаимодействия с окружающими не очень высока, а часто возникающие на их пути преграды и помехи могут выработать привычку вести себя оппозиционно всегда.

Насилие. Агрессивный человек иногда проявляет насилие. Часто агрессивность в сочетании с враждебностью и гневом мотивирует физическое нападение на других людей. У многих насилие ассоциируется с воинственностью, кровожадностью, жестокостью, враждебностью, нанесением ущерба и увечий, изнасилованием. Насилие может быть хладнокровным, без примеси враждебности (инструментальная агрессия). Когда же насилие сочетается с враждебностью, оно не может быть расценено как здоровое, поскольку блокирует достижение целого ряда основных человеческих целей.

Согласно **А-В-С-теории**, в жизни каждого человека происходит множество событий *(А — активирующее событие, Activing event)*, на которые он откликается определенными эмоциональными и поведенческими реакциями *(С — последствия, Consequences)*, при этом стимул (событие) не всегда является причиной той или иной реакции (последствия). Скорее всего, в результате посреднического процесса когнитивно-эмоциональной переработки информации о событии *(В — система убеждений, system of Beliefs)* происходит восприятие и интерпретация Активирующего события. Например, если человек был кем-то обманут (А), испытывает гнев и чувствует себя агрессивно настроенным (С) — он действительно раздражен и возмущен, потому что убежден (В), что с ним обошлись несправедливо и нечестно. Более подробная схема возникновения агрессии представлена на рисунке 13.

Важно не столько то, каким будет эмоциональное реагирование — соответствующим (когда человек испытывает раздражение по поводу того, что действительно случилось) или несоответствующим (когда человек испытывает гнев по поводу случайного события), — сколько то, какое рациональное (rB) или иррациональное (iB) убеждение вызвало эти эмоциональные последствия. Действительно, эмоции раздражения или досады по поводу обмана могут возникнуть у человека на основе его рационального убеждения: «Я не люблю быть обманутым. Как жаль, что со мною поступили так несправедливо! Поступок, который совершил мошенник, просто отвратителен!» Но точно так же в этой же ситуации человек может испытать гнев или ярость на основе иррационального убеждения: «Со мной нельзя так поступать! Человек, который меня обманул, просто грязная скотина и мерзавец!»

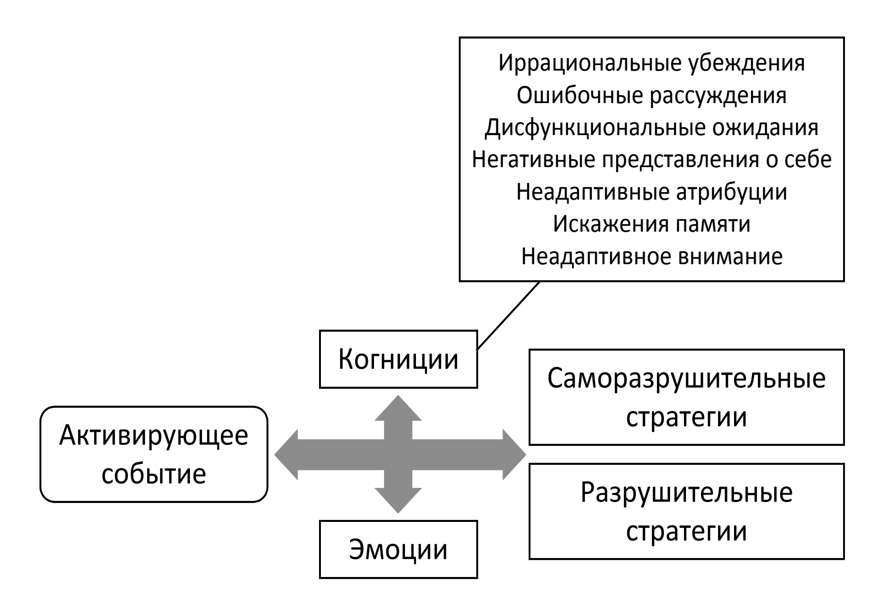


Рис. 13. Когнитивная модель агрессии

Первое убеждение рационально, потому что логически согласуется с основными потребностями обманутого человека: выживать, быть по возможности счастливым, быть принятым в ближайшем социальном окружении и иметь теплые отношения с близкими. Действительно, если человек был обманут, он, вероятно, сохранив способность выживать и участвовать в близких отношениях, будет чувствовать себя не совсем счастливым и испытывать трудности при общении с окружающими. На основании этого человек и делает логическое заключение, что ему не нравится быть обманутым, что это плохо и несправедливо, а поступок мошенника просто отвратителен. При этом чувство раздражения и состояние фрустрации будут мотивировать человека быть более внимательным в отношениях с людьми.

Второе убеждение, основанное на ужасе, отказе верить, что с ним это приключилось, клеймящее мошенника, иррационально, поскольку оно может привести к саморазрушению или существенно затруднить межличностные контакты. Гнев и ярость, которые сопровождают эти резкие мысли, будет чрезмерно распалять человека, разрушая его физически и морально, нарушая мышление и препятствуя решению проблемы. Кроме того, эти эмоции могут приводить к неадекватному восприятию окружающих, которые будут казаться враждебно настроенными, воинственными людьми. И весьма вероятно, что такое отношение может побуждать окружающих поступать с этим человеком несправедливо.

Вызывающие гнев убеждения иррациональны еще и потому, что они нереалистичны, нерефлексивны и чрезмерно обобщены. В случае, когда

человек думает, как ужасно быть обманутым, он действительно подразумевает, что это плохо, с точки зрения его ожиданий, которые были обмануты. Но при этом он концентрируется на «вселенском зле», то есть то, что с ним произошло настолько плохо, что хуже уже не может быть.

Когда человек думает, что его не должны были обмануть, он полагает, что существует некий высший закон, который обязан не допустить этот обман. Он верит, что этот закон должен был его защитить. Кроме того, считая, что человек, который его обманул, — подлец и мерзавец, он подразумевает, что последний не только совершил подлые действия, но и что он подлец «до мозга костей», «никчемный человечишка», не способный на хорошие дела, а посему должен быть проклят и желательно сгореть в аду. Обобщая эти убеждения, человек начинает считать омерзительными и подлыми, заслуживающими только презрения и ненависти всех людей, которые его обманули, — и это становится непреложным законом его жизни. Очевидно, что такая модель рассуждений неэффективна.

Описанная выше модель характерна при возникновении любых здоровых или нездоровых форм агрессии. Например, когда человек в меру любит поспорить, он считает: «Мне не нравится точка зрения моего оппонента. Мне неприятно, что он не соглашается со мной. Поэтому я буду отстаивать свое мнение и буду пытаться, чтобы оппонент изменил свое!» Но когда человек нездорово оппозиционен и агрессивен, он убежден: «Мнение моего оппонента полный бред. Как он может не соглашаться со мной, ведь моя правота очевидна! Я должен доказать ему, как он неправ!»

Ассертивный человек думает примерно так: «Я хочу только то, что хочу. И я точно знаю, как добиться этого. Конечно, жаль, если это не произойдет, но это не будет концом света». Когда человек нездорово доминантен, он убежден: «Я нуждаюсь в том, что хочу! И, кровь из носа, должен иметь это! И если я не получаю того, чего хочу, это будет настолько ужасно, что я готов проявить насилие, но добиться своего».

Когда раздражение человека носит здоровый оттенок, он думает: «Да, я не получаю того, чего хочу! Да, это доставляет мне головную боль! Но я, пока это возможно, в разумных пределах буду предпринимать попытки получить, что хочу!» Когда человек испытывает нездоровую враждебность и злость, он думает: «Это просто ужасно, что я не имею того, чего хочу! Это просто нестерпимо! Я буду делать все возможное и невозможное, чтобы „сделать“ тех паршивых подонков, которые лишают меня того, что я, несомненно, должен иметь!»

Таким образом, как утверждает А. Эллис, основным критерием различения здоровых и нездоровых форм агрессии, нормального и нарушенного эмоционального реагирования является наличие так называемого невротического набора чувств и поведенческих реакций, которые возникают в результате догматического, иррационального и нереалистичного мышления.

ИНТЕГРАТИВНАЯ МОДЕЛЬ

Интегративная теория агрессии была разработана К. А. Андерсоном.

Основные идеи данной модели состоят в том, что когнитивные структуры или знания, полученные из опыта *(а),* влияют на особенности восприятия на различных уровнях, начиная с элементарных визуальных образов до сложных поведенческих реакций *(б),* могут стать автоматизированными *(в)* и, связываясь с эмоциональными состояниями, поведенческими программами и убеждениями *(г)*, могут использоваться для интерпретации поступков других людей и стать причиной поведенческих реакций на влияние окружающей среды *(д)*. К трем подтипам этих когнитивных структур относятся *перцепционные схемы,* которые используются для идентификации явления (вне зависимости от того, простые это предметы или объекты или сложные социальные события); *личностные схемы,* которые включают убеждения об отдельном человеке или группе людей, и *поведенческие сценарии,* которые содержат информацию о том, как люди ведут себя при изменяющихся обстоятельствах. Структуры знания включают и аффективные переживания [C. A. Anderson, B. J. Bushman, 2002].

Общая модель агрессии фокусируется на изучении *эпизода* («человека в ситуации»), который представляет один цикл социального взаимодействия. Этот цикл в упрощенном виде состоит из трех компонентов (рис. 14): *на входе* — это личность и ситуация; *в процессе* — это когнитивные и аффективные реакции, а также реакция возбуждения, которые определяются входящими переменными; *на выходе* — это процессы оценки и принятия решения.

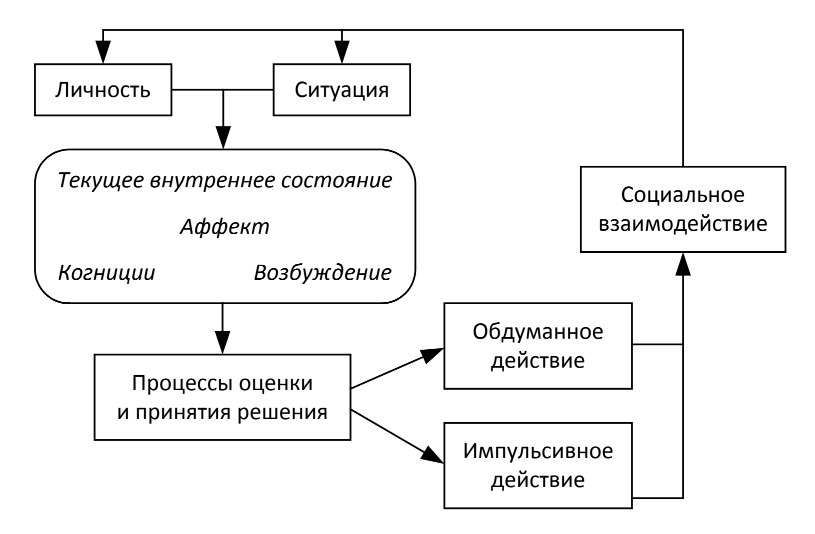


Рис. 14. Интегративная модель агрессии в эпизодическом процессе [по C. A. Anderson, B. J. Bushman, 2002]

Исследования агрессии концентрируются на определении экологических, биологических, психологических и социальных факторов, влияющих на агрессивное поведение, и поиске путей предотвращения неоправданного насилия.

Личностные факторы включают все индивидные, индивидуальные, психологические и социально-психологические характеристики человека, которые могут проявиться в ситуации. Эти факторы являются устойчивыми и неизменными вне зависимости и от времени, и от ситуации. Если понимать индивидуальность как некоторую сумму знаний человека, то когнитивные структуры влияют на то, какие ситуации человек будет избирательно искать и каких ситуаций, наоборот, будет избегать. В совокупности личностные факторы формируют готовность человека к агрессивным действиям.

К. А. Андерсон к **личностным факторам**, которые могут стать причиной возникновения агрессии, относит следующие.

Черты характера. Считается, что высокий уровень агрессии связан с определенными чертами личности. Например, было доказано, что люди, которые часто ведут себя агрессивно по отношению к другим, имеют враждебные атрибуции, убеждения и ожидания.

Кроме того, было установлено, что индивиды с высокой самооценкой более склонны к агрессии. Также определено, что люди с чрезмерно завышенной или нестабильной самооценкой становятся злобными и крайне агрессивными, когда существует угроза их имиджу [R. F. Baumeister et al., 1996; B. J. Bushman, R. F. Baumeister, 1998].

Пол. Криминологическая литература свидетельствует, что агрессивные тенденции мужчин и женщин отличаются, особенно это заметно при сопоставлении совершенных убийств и преступлений насильственного характера с отягчающими последствиями (по некоторым данным, это соотношение в среднем равно 10:1). Лабораторные исследования также подтверждают существование половых различий, однако с оговоркой, что серьезная провокация может сглаживать половые различия в проявлениях физической агрессии и что для мужчин и женщин существуют специфические провоцирующие стимулы, после которых возникает агрессия [B. A. Bettencourt, N. Miller, 1996]. Здесь же следует отметить, что предпочтения мужчинами и женщинами тех или иных видов агрессивных действий различаются [K. Oesterman et al., 1998].

Исследования в области психологии развития связывают существование половых различий в проявлениях агрессии с различным опытом социализации, тогда как эволюционные теории — наличием ключевых гендерных различий. Например, установлено, что мужчин больше беспокоит сексуальная неверность их партнерш, чем эмоциональная неверность, тогда как для женщин характерно обратное [D. C. Geary et al., 1995].

Убеждения. Многие убеждения способствуют возникновению агрессии. Например, люди, полагающие, что они могут успешно совершить определенные агрессивные действия *(самоэффективность)* и что эти действия приведут к желательным результатам *(эффективность результата)*, намного более вероятно выберут агрессивные действия, чем те, кто не настолько уверен в эффективности агрессивных действий. Связанные с агрессией убеждения часто являются определяющим фактором агрессивного поведения [L. R. Huesmann, N. G. Guerra, 1997].

Установки. Установки в целом определяют отношение человека к себе, другим людям, предметам окружающего мира, различным проблемам и трудностям. Позитивные установки в отношении насилия вообще предрасполагают определенных людей к агрессии. Более специфические установки на совершение насилия против определенных групп людей также увеличивают агрессию (расовая дискриминация, стигматизация сексуальных меньшинств и др.). Например, насильственные установки против женщин положительно связаны с сексуальной агрессивностью против них [N. M. Malamuth et al., 1995]. Кроме того, мужчины, склонные агрессивно относиться к женщинам, не проявляют агрессию ко всем людям независимо от ситуации; скорее они избирательно агрессивны в отношении тех женщин (но не мужчин), которые провоцируют их [K. B. Anderson, 1996].

Ценности. Ценности как убеждения в том, что должен, а что не должен делать человек, играют важную роль в формировании готовности к агрессии. Для многих людей агрессия — наиболее приемлемый или предпочитаемый способ разрешения различных конфликтных ситуаций. Например, в некоторых культурах считается не только приемлемым, но и обязательным использование агрессии в случае оскорбления достоинства человека или его близких. Некоторые молодежные группировки рассматривают агрессию как некий кодекс чести и используют ее для поддержания уважения в отношениях с другими группировками (например, футбольные фанаты).

Долгосрочные цели. Это абстрактные цели, которые могут способствовать проявлению агрессии. Например, цель лидера банды состоит в том, чтобы заставить остальных уважать и бояться его. Эта цель будет определять его ценности и убеждения, а также детерминировать предпочтения в выборе действий.

Сценарии. Межличностные и поведенческие сценарии, которые человек использует в различных социальных ситуациях, будут создавать предпосылки для агрессивных действий.

К *ситуативным факторам*, которые могут стать причиной возникновения агрессии, относятся [C. A. Anderson, B. J. Bushman, 2002] следующие.

Агрессивные стимулы. К агрессивным стимулам относятся любые предметы или объекты, которые ассоциативно связываются с понятиями об агрессии, хранящимися в памяти. Эту связь подтверждает описанный

Л. Берковицем «эффект оружия». Кроме того, было доказано, что не только присутствие оружия, но и его изображение или словесное его описание может автоматически вызывать агрессивные мысли [C. A. Anderson et al., 1998]. К другим ситуативным переменным, которые основываются на коммуникативных сигналах и увеличивают агрессию, относятся телепередачи, кинофильмы и видеоигры насильственного содержания [C. A. Anderson, K. E. Dill, 2000; B. J. Bushman, 1998].

Провокация. Возможно, самой распространенной причиной человеческой агрессии является межличностная провокация. В качестве провокации могут выступать оскорбления, пренебрежение и другие формы вербальной и физической агрессии, попытки вмешаться в действия других людей и пр.

Фрустрация. Если определить фрустрацию как блокировку достижения цели, то большинство провокаций, которые связаны с препятствиями и созданием помех целенаправленным действиям, можно с полным основанием отнести к определенным типам фрустраторов. Даже фрустрация, которая полностью справедлива, может увеличивать агрессию, направленную на фрустрирующий объект [J. Dill, C. A. Anderson, 1995], а также на человека, который ответственен за ограничения достижения цели [R. G. Geen, 1968]. Кроме того существует возможность проявления смещенной агрессии на человека, который не причастен к начальной фрустрации [A. Marcus-Newhall et al., 2000, W. C. Pedersen et al., 2000].

Боль и дискомфорт. Различные исследования показывают, что социально неприемлемые условия (например, высокая температура, громкие шумы, неприятные ароматы) усиливают проявление агрессии. Острые болевые ощущения также увеличивают агрессию.

Наркотики. Разные виды наркотиков и другие вещества типа алкоголя и кофеина могут также увеличить агрессию [B. J. Bushman, 1993]. В частности, было установлено, что провокация, фрустрация, агрессивные стимулы оказывают наиболее сильный эффект на людей, которые находятся под действием наркотиков [B. J. Bushman, 1997].

Внешние побуждения. К факторам, усиливающим проявление агрессии, можно отнести многочисленные объекты, которые люди хотят и желают иметь. Действительно, существует огромное количество рекламы, направленной на то, чтобы заставлять людей хотеть как можно больше вещей. Увеличивая значение предмета или объекта, реклама изменяет неявное или явное восприятие соотношения стоимости и выгоды, чем провоцирует увеличение инструментальной агрессии. Мгновенное появление стимула, например, денег, оставленных на столе, может также влиять на агрессию самым непосредственным образом.

Перечисленные выше личностные и ситуативные переменные опосредованно влияют на поведение через *актуальное внутреннее состояние*, которое они создают. Например, враждебность в совокупности с просмотром

киносюжета со сценами насилия могут влиять на появление агрессивных мыслей, агрессивного аффекта и агрессивного поведения.

К сфере *когнитивного реагирования* можно отнести враждебные мысли и агрессивные сценарии.

Враждебные мысли. Некоторые личностные и ситуативные переменные влияют на агрессивное поведение, увеличивая относительную доступность к агрессивным понятиям в памяти. Частая активация понятия делает его хронически доступным, тогда как периодическая, ситуативная активация делает это понятие доступным лишь в течение короткого времени. Временное увеличение доступности понятия часто называют «прайминг». Некоторые факторы, такие как демонстрация и «смакование» насилия в СМИ, делают агрессивные мысли приоритетными [C. A. Anderson, K. E. Dill 2000, B. J. Bushman, 1998].

Агрессивные сценарии. Л. Р. Хьюсманн [L. R. Huesmann, 1998] достаточно подробно описал механизм, лежащий в основе формирования агрессивных сценариев. Основой враждебного сценария действий становится враждебная атрибуция, которая является одной из характеристик личности агрессивных детей.

К сфере *аффективного реагирования* можно отнести следующие факторы.

Настроение и эмоции. Личностные и ситуативные переменные также могут непосредственно влиять на аффективное состояние человека, готовя почву для последующего агрессивного поведения. Например, боль усиливает состояние враждебности или гнева. Кроме того, было установлено, что некомфортные температурные режимы в целом незначительно увеличивают силу переживания отрицательного аффекта и значительно усиливают агрессивный аффект [C. A. Anderson et al., 1996]. Просмотр видеоклипов со сценами насилия усиливает враждебные переживания.

Экспрессивные моторные реакции. Это автоматические реакции (в основном мимика и пантомимика), которые сопровождают определенные эмоции. Например, уже в младенчестве неожиданная боль (например, при уколе) отражается на лице ребенка в виде гримасы гнева. Л. Берковиц [1993] постулировал, что вызывающие отвращение события непосредственно активизируют связанные с агрессией моторные программы. Это согласуется с точкой зрения, что в когнитивных структурах (например, в сценариях) содержатся некие тенденции действия, которые активизируются всякий раз, когда принимается решение действовать.

Возбуждение может влиять на возникновение агрессии тремя способами. Первый — когда возбуждение из нерелевантного источника может активизировать или усилить доминирующую тенденцию действия, включая агрессивные тенденции. Если человек подвергся провокации или его подстрекают к совершению насилия во время сильного возбуждения, то

агрессии не миновать. Второй — когда возбуждение, вызванное нерелевантными источниками, не идентифицируется как гнев в провоцирующей ситуации, но приводит к мотивированному гневом агрессивному поведению. Третий — когда высокий и низкий уровни возбуждения могут вызывать болевые ощущения и тем самым стимулировать агрессию наряду с другими аверсивными стимулами.

Когнитивные, аффективные процессы и возбуждение связаны между собой. Взаимодействие этих процессов создает предпосылки для **оценки ситуации и принятия решения**. При этом автоматические процессы обеспечивают непосредственную оценку, тогда как управляемые процессы — переоценку. В результате процесс принятия решения определяет завершающее действие в отдельном эпизоде, которое вплетается в общую схему социального взаимодействия (рис. 15).

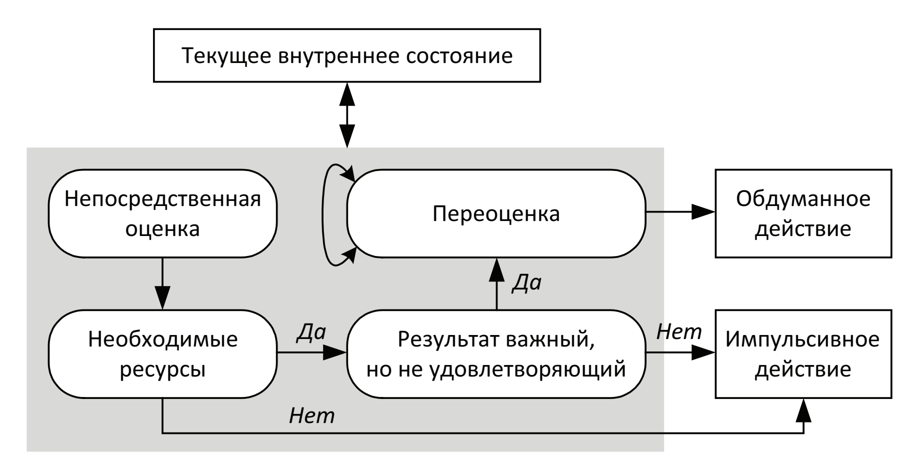


Рис. 15. Общая модель агрессии: процессы оценки и принятия решения [по C. A. Anderson, B. J. Bushman, 2002]

Непосредственная оценка является автоматической, то есть относительно легкой, спонтанной и не требующей понимания. В зависимости от обстоятельств, непосредственная оценка может быть различной. Например, если в переполненном транспорте толкнуть разозленного человека, то он может воспринять эти действия как агрессию. Однако если он думает о том, как трудно всем находиться в переполненном транспорте, то толчок может быть воспринят как случайное следствие этой ситуации. Текущее внутреннее состояние в значительной степени определяет тип автоматического реагирования. И конечно же, на текущее внутреннее состояние будет влиять совокупность личностных и ситуативных факторов.

При непосредственной оценке учитываются эмоциональный фон, цель действий и намерение. Агрессивная оценка может включать связанные

с гневом эмоциональные переживания, в качестве цели — возмездие и определенное намерение достичь этой цели. Однако окончательная реакция у разных людей будет зависеть от черт личности, сформированных в процессе социализации, или от того, какие когнитивные структуры являются в настоящее время самыми доступными.

Если имеются ресурсы (время, когнитивные способности) и результат оценки важен, но на данный момент не приносит удовлетворения, то человек предпринимает попытку переоценки. Переоценка предусматривает поиск альтернативной точки зрения на ситуацию. Это может быть поиск релевантной информации о причине события, анализ воспоминаний и особенностей существующей ситуации. Переоценка — процесс достаточно длительный, так как рассматриваемые альтернативы могут обсуждаться и не приниматься. В какой-то момент цикл обдумывания завершается, и принимается решение действовать тем или иным способом. Например, если в результате переоценки возникает убеждение, что толчок был преднамеренным, человек может ответить на него продуманным, расчетливым или импровизированным агрессивным действием. Действительно, в результате переоценки не исключено, что уровень гнева повысится, поскольку могут актуализироваться воспоминания о прошлых обидах или угроза социальному имиджу может стать очевидной.

С помощью общей модели агрессии К. А. Андерсон пытается описать многие феномены возникновения агрессивного поведения. В частности, к такой попытке относится объяснение влияния сюжетов и видеоигр насильственного содержания на агрессивность детей.

СОЦИАЛЬНО-ИНТЕРАКЦИОНИСТСКАЯ МОДЕЛЬ

Модель социального взаимодействия [J. T. Tedeschi, R. B. Felson, 1994] интерпретирует агрессивное поведение как социальное влияние, когда субъект использует принудительные действия, чтобы вызвать некоторые изменения в поведении объекта. Принудительные действия могут использоваться человеком, чтобы получить какие-то ценности (например, информацию, деньги, товары, секс, обслуживание, безопасность), с целью совершения возмездия, устранения несправедливости, ошибок или с тем, чтобы восстановить социальный статус и собственную идентичность (например, значимость, компетентность). Согласно этой теории, субъект (или иначе *актор*) — это лицо, принимающее решение действовать, которое определяется ожидаемыми вознаграждениями, затратами и вероятностью достижения результата.

Понятие принудительного действия отличается от традиционного понятия агрессии тем, что: а) оно меньше связано с ценностями, позволяет избежать оценки причиненного вреда как законного или незаконного

деяния; б) оно включает в себя угрозы и наказания, равно как и применение физической силы в качестве важных способов причинения вреда или достижения покорности несогласного объекта.

Социально-интеракционистская модель в основном концентрируется на инструментальной функции принудительных действий, агрессии. Ее авторы утверждают, что методы принуждения используются действующим субъектом с целью причинить объекту вред или заставить его исполнять определенные требования ради достижения трех основных целей:

- контролировать поведение других людей;
- восстанавливать справедливость;
- отстаивать свою репутацию.

Принудительные действия рассматриваются как последствия процесса принятия решений, при котором действующий субъект сначала решает использовать меры принудительного воздействия, а не ненасильственные способы, а затем выбирает из ряда доступных вариантов конкретный вид принуждения. Например, родитель, цель которого состоит в том, чтобы заставить ребенка выполнять все его распоряжения, должен сначала решить, следует ли ему использовать ненасильственную форму социального воздействия, например убеждение, или стратегию принуждения, например угрозы или причинение физического вреда. Если принимается решение в пользу принудительного воздействия, следующим шагом будет выбор конкретного вида принуждения, который эффективнее всего в достижении намеченной цели.

Ядро теории составляют три формы принудительного действия:

1) *угроза,* то есть сообщение объекту воздействия о намерении причинить ему вред с акцентом на ультимативном характере угрозы, который ставит причинение вреда в зависимость от отказа человека уступить определенным требованиям;
2) *наказание*, то есть действие, осуществляемое с намерением причинить человеку вред;
3) *физическая сила*, то есть использование физического насилия с целью взять контроль над ситуацией или ограничить поведение другого человека.

Выбор метода принуждения определяется стремлением добиться непосредственного или «ближайшего» результата, который, в свою очередь, мотивирован намерением достижения имеющей большую ценность конечной цели (рис. 16). Например, даже враждебная агрессия могла бы иметь некоторую рациональную цель — наказание провокатора с тем, чтобы в последующем снизить вероятность будущих провокаций.

Решение человека применить угрозы или физическую силу происходит от намерения добиться от кого-то выполнения определенных требований. Однако подчинение не является самоцелью: намерение добиться своего

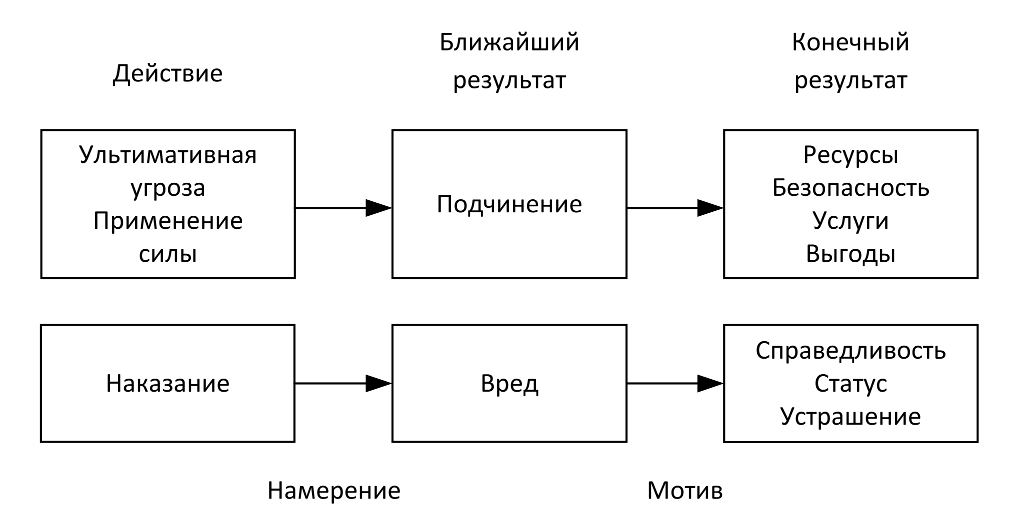


Рис. 16. Социально-интеракционистская модель принудительных действий [по J. T. Tedeschi, R. B. Felson, 1994]

мотивировано желанием достижения конечного результата, например, заставить человека отдать какие-то ресурсы или оказать какие-либо услуги. Наказание же, напротив, осуществляется в форме принудительного действия с намерением причинить человеку вред и с конечной целью восстановить справедливость, защитить чей-либо социальный статус или удержать человека, напугав его, от определенных нежелательных действий.

Социально-интеракционистская модель опирается на несколько теоретических направлений, которые уже рассматривались. Важную роль в процессе принятия решения имеет сопоставление затрат и выгод, связанных с каждым из возможных вариантов действия. Актор обдумывает субъективную ценность намеченной цели, вероятность ее успешного достижения с помощью определенного действия, а также величину и вероятность потенциально возможных негативных последствий. В оценке вероятности различных результатов, а также связанных с ними затрат и выгод важнейшую роль играет опыт подобных ситуаций в прошлом. Кроме того, установки и ценности субъекта определяют, приемлемо ли определенное поведение, например телесное наказание детей или физическое насилие над женщиной, в качестве стратегии принуждения. Еще одним важным фактором является то, насколько сценарии различных видов принудительных и непринудительных тактик поведения для субъекта являются когнитивно достижимыми. Например, если человек обычно применяет принудительные методы, то в новой ситуации принуждения их сценарий будет активирован с большей легкостью, поскольку в прошлом они повторялись чаще, чем другие.

В рамках данного подхода агрессия, которая интерпретируется как определенная форма принудительных действий, представляет собой лишь одну из потенциально возможных стратегий влияния. При этом индивид в процессе рационального выбора решает, следует ли в данной ситуации применять эту стратегию поведения. Следовательно, человек воспринимается не как субъект, побуждаемый к агрессивному поведению инстинктами или сильным негативным аффектом, а как субъект, контролирующий собственный репертуар агрессивных реакций и способный выбирать неагрессивные альтернативы.

Глава 2
МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАРУШЕНИЙ ПОВЕДЕНИЯ В ОНТОГЕНЕЗЕ

Агрессивные действия у людей можно наблюдать уже с самого раннего возраста. Исследования показывают, что наиболее частыми причинами человеческой агрессии независимо от возраста являются стремления к совершению возмездия, несоблюдения «правил игры» и намерения завладеть игрушками, вещами (имуществом) и/или территорией [J. H. Laub, J. L. Lauritsen, 1998].

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ

В младенческом возрасте агрессия проявляется почти исключительно в импульсивных приступах упрямства, часто не поддающихся управлению взрослых. Выражается это чаще всего вспышками злости или гнева, сопровождающихся криком, «брыканием», кусанием, щипанием, драчливостью. Причиной такого поведения, с одной стороны, является блокирование желаний или намеченной программы действий в результате либо ненадлежащего ухода за ребенком, либо применения воспитательных воздействий, при которых получение удовольствия ограничивается или сдерживается, и ребенок сопротивляется и становится упрямым и враждебным.

С другой стороны, как отмечает А. Фрейд, для самых маленьких детей характерны каннибалические желания, сопровождаемые агрессией. Однако агрессивные проявления в этом возрасте — это не больше чем моторно-аффективный процесс разрядки инстинктивных побуждений, для которых нет никакого другого выхода.

Агрессивные действия младенца первоначально направлены на него самого, и он царапает и кусает сам себя, однако уже в первый месяц жизни агрессия перенаправляется наружу. Из-за того что младенец еще не способен четко различать внутреннее и внешнее, он может жестоко обращаться с материнской грудью, лицом, руками или волосами, как будто они являются частями его собственного тела. Это поведение можно считать условно агрессивным, так

как у ребенка нет намерения причинить ущерб окружающим, а подобная активность вызвана состоянием дискомфорта, фрустрации или беспомощности. Это поведение скорее является выражением неудовольствия.

В период раннего детства на первый план все активнее выдвигаются конфликты и ссоры с ровесниками, связанные с обладанием вещами, чаще всего игрушками. Доля таких конфликтов у полуторагодовалых детей составляет 78%. В этот же период развития более чем в пять раз возрастает число случаев применения детьми физического насилия, вспышки ярости становятся более целенаправленными, и в поведении ребенка отчетливо прослеживается реакция нападения. Вероятно, это связано с преобладающими на данном возрастном этапе механизмами адаптации ребенка, а именно «удержанием и отпусканием» (по Э. Эриксону). Конфликты между «обладать» и «отдавать» могут вести либо к враждебным, либо к доброжелательным ожиданиям и установкам. Поэтому удержание может становиться как деструктивным (грубый захват или отказ расстаться с понравившейся вещью), так и конструктивным (забота об игрушке, попытка ее сохранить). Отпускание также может превратиться в стремление давать волю своим разрушительным страстям или же в пассивную готовность оставлять «все как есть» и полагаться на естественный ход событий.

Опыт работы с детьми этого возраста показывает, что подавляющее большинство детей 1,5–2-летнего возраста добровольно не отдают собственных игрушек или делают это, только уступая авторитету родителей, но всегда с явной неохотой, обидой или плачем. И самое главное, что, как только появляется возможность, они стремятся, часто с применением физической силы, вернуть эти игрушки себе.

Это наводит на размышления о том, что ребенок помещает собственные вещи во внутренние границы «Я» и рассматривает их как части самого себя. Недифференцированность и слияние всех частей «Я» приводит к невозможности установления контакта с окружающими в этой сфере отношений. Поэтому естественно, что ребенок будет воспринимать просьбу мамы «Дай поиграть свою машинку этому мальчику!» как почти эквивалентную просьбе «Оторви руку и дай ее поносить другому ребенку!». Понятно, что реакция будет вполне предсказуемой.

Более того, наблюдения за конфликтами детей во время игровой деятельности позволяют выдвинуть предположение о том, что каждый ребенок имеет собственный круг игрушек, которые он включает во внутренние границы «Я». Избирательность ребенка в отношении игрушек очевидна и представляет сама по себе некоторую диагностическую и психотерапевтическую ценность.

По нашему мнению, конфликты между детьми, связанные с обладанием вещами и игрушками, возникают, когда эти границы пересекаются, то есть несколько детей «кладут глаз» на одну и ту же игрушку, или один ребенок пытается расширить свои границы путем захвата чужих игрушек (рис. 17).

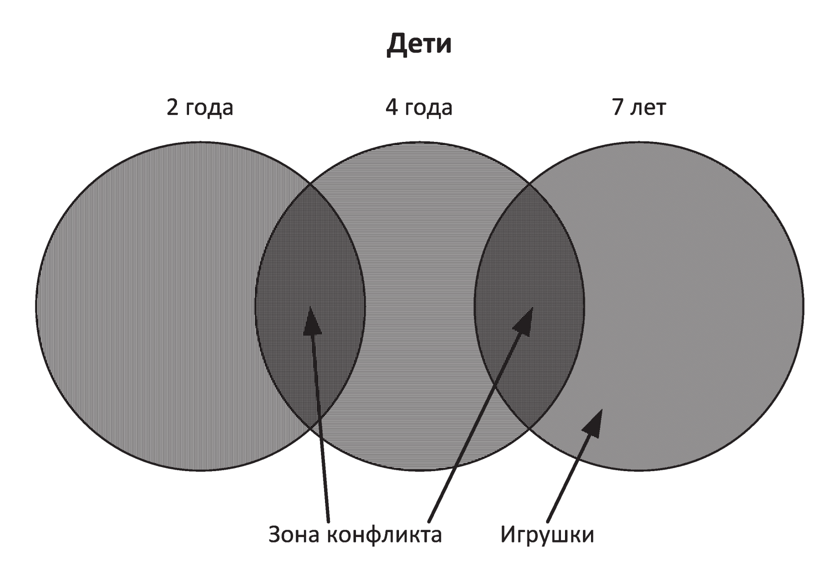


Рис. 17. Конфликтное взаимодействие между разновозрастными детьми в отношении игрушек

В дальнейшем, ближе к трем годам, ребенок постепенно обучается контролировать свои агрессивные импульсы и выражать их приемлемым способом. Проявления агрессивности в этом возрасте главным образом зависят от реакции и отношения родителей к тем или иным формам поведения. Если родители относятся нетерпимо к любым проявлениям открытой агрессии, то в результате могут сформироваться символические формы агрессивности, такие как нытье, фырканье, упрямство, непослушание и другие виды сопротивления.

Характерно, что в этом возрасте усиливается «исследовательский инстинкт» и значительно расширяются социальные контакты ребенка. И в то же время ребенок сталкивается с целой системой новых для его опыта запретов, ограничений и социальных обязанностей. Невольно, попадая в конфликтную ситуацию между ненасытной любознательностью, спонтанным интересом ко всему новому и необычному и родительскими запретами, ребенок испытывает сильнейшую депривацию — ограничение возможности удовлетворения своих потребностей. Он воспринимает эту ситуацию как отвержение со стороны родителей. Невозможность разрешения этого конфликта приводит к тому, что ребенок начинает испытывать злость и отчаяние, в его поведении появляются агрессивные тенденции. Однако если раньше на агрессивность ребенка родители реагировали лаской, попытками отвлечь внимание и свести все дело к шутке, то теперь они чаще прибегают к угрозам и наказаниям — лишению удовольствий, изоляции. Ребенок задумывается, как же ему реагировать на усиливающиеся санкции со

стороны родителей, как вести себя дальше, чтобы родительская контрагрессия была по возможности минимальной. И чаще всего ребенок не находит выход из создавшегося положения. Это может привести к всевозможным психическим расстройствам, которые проявляются в некоторых реакциях ребенка: он теряет аппетит, перестает проситься на горшок, тревожно спит.

В раннем дошкольном и дошкольном возрасте достаточно обоснованно принято считать, что проявления агрессивности во многом связаны с процессами полоролевой идентификации ребенка или особенностями «эдиповой ситуации» в семье. В частности, использование техники «Doll-play» (когда ребенок играет в куклы, обозначающих членов семьи) позволило установить, что игра мальчиков отличается большей агрессивностью к куклам, чем игра девочек. Наибольшая агрессия у мальчиков наблюдалась к кукле «отец», а наименьшая — к кукле «мать», у девочек — наоборот. Было также замечено, что мальчики, имеющие отца, проявляют больше агрессивности, чем мальчики, растущие без отца. В семьях, где нет отца, мальчики менее агрессивны и более зависимы. Следует заметить, что в этот период родители, в свою очередь, начинают занимать более дифференцированную позицию в отношении ребенка, то есть воспринимают его не только как «ребенка», но и как «мальчика» или «девочку».

Здесь вероятно надо упомянуть и такой феномен, как *«идентификация с агрессором»*. Это механизм защиты, который срабатывает, когда ребенок сталкивается с опасностью. В данном возрасте это, как правило, критика, вербальная или физическая агрессия со стороны родителей. Ребенок идентифицируется с агрессором посредством приписывания себе самого акта агрессии, подражания физическому и моральному облику агрессора, заимствования некоторых символов его власти. Как отмечала А. Фрейд, здесь наблюдается эффект оборачивания ролей: жертва представляет себя агрессором и часто становится таковым, чтобы защититься, избежать страданий, болезненных ощущений и осознания себя жертвой.

Влияние ближайшего окружения и процессов осознания собственной половой принадлежности на формирование агрессивных форм поведения очень хорошо можно проследить, если сравнить поведение мальчиков и девочек. В частности, отмечается, что если в 2-летнем возрасте в арсенале средств проявления агрессивности мальчиков и девочек примерно в одинаковой пропорции встречаются плач, визг и взаимные шлепки, то к 4 годам фрустрация, неудачи вызывают у них неодинаковую реакцию: мальчики большей частью дерутся, а девочки визжат.

Кросскультурные исследования показывают, что у детей в возрасте от 3 до 11 лет можно наблюдать в среднем по 9 агрессивных актов в час. Из них 29% составляют непосредственные ответные реакции на нападение. Причем эта доля остается практически постоянной и изменяется лишь в зависимости от пола: 33% у мальчиков и 25% у девочек. С возрастом происходит также

смена форм агрессии: количество простых физических нападений уменьшается за счет роста более социализированных форм, таких как оскорбление или соперничество.

Схожие данные были получены и в других исследованиях. Например, было установлено, что в ходе психического развития происходит преобразование агрессивных реакций, сопровождаемых гневом (табл. 1).

Таблица 1

Соотношение и динамика реакций гнева у детей [по Ф. Л. Гуденаф, 1931]

Возраст	**Менее года**	**От 1 года до 2 лет**	**От 2 до 3 лет**	**От 3 до 4 лет**	**От 4 до 8 лет**
Взрывные реакции гнева (в %)	88,9	78,4	75,1	59,9	36,3
Направленные реакции гнева (в %)	0,7	6,3	10,6	25,6	28,0

В старшем дошкольном и младшем школьном возрасте часто встречается такая форма поведения с наблюдаемой агрессией, как игры-потасовки. Эти игры особенно популярны у мальчиков. Они, как правило, сопровождаются ударами, преследованием друг друга, борьбой, что обычно сильно раздражает родителей и педагогов.

Однако, по всеобщему признанию, такое поведение едва ли можно признать агрессивным. Во-первых, такая «возня» детей — это всего лишь форма игры, и, как всякая игровая активность, она является добровольной и приносит детям удовольствие. Если понаблюдать за такой игрой, то часто можно увидеть улыбку на лицах детей (чего не скажешь о людях, действительно подвергающихся насилию). Кроме того, если бы ребенку это было неприятно и приносило страдания, он скорее стремился бы избежать общения с агрессором, а не затевал с ним очередную «кучу-малу».

Во-вторых, игры-потасовки обеспечивают развитие у детей определенных позитивных функций, например двигательных способностей, навыков социальной аффилиации и сотрудничества, умений совместно решать проблемы и пр.

В-третьих, хотя игры-потасовки и являются очень распространенной детской формой выражения агрессии, они редко мотивированы стремлением умышленного нанесения ущерба партнеру. Это изредка случается по неосторожности, из-за недостаточного моторного контроля или в случае низкой социальной компетентности.

В-четвертых, ребенок с сильно выраженной агрессией и стремлением обидеть других детей со временем лишается возможности быть участником игр-потасовок, так как в большинстве случаев другие дети начинают избегать его или не принимать в игру.

Психологическую основу таких игр составляет желание повеселиться, разрядиться и удовлетворить те потребности, которые блокированы в реальной жизни. Однако неадекватное восприятие таких игр взрослыми, родителями и педагогами может привести к пагубным последствиям.

В школьном возрасте еще более четко прослеживается существование значимых половозрастных различий в способах выражения агрессивности. Так, было обнаружено, что девочки 11 и 15 лет используют в основном непрямые способы агрессивного поведения в отличие от мальчиков того же возраста, прибегающих к прямым способам (рис. 18). Выявлено, что способность к использованию непрямых способов агрессивного поведения формируется у девочек к 11-летнему возрасту. А в целом 11-летние дети оценили себя по уровню агрессивности выше, чем дети 8 и 15 лет.

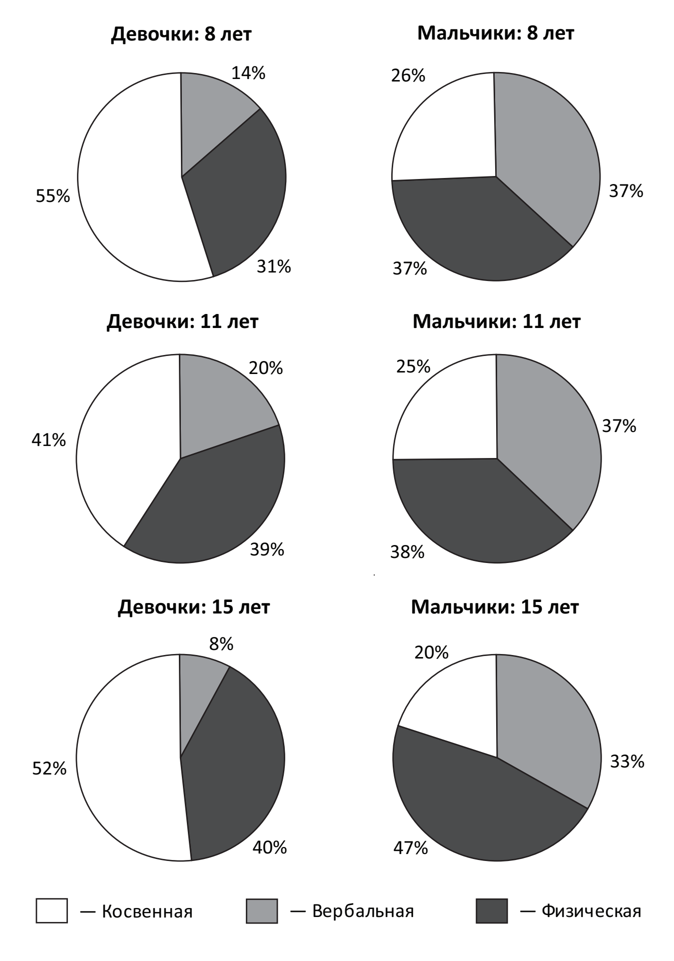


Рис. 18. Возрастная и гендерная динамика проявлений физической, вербальной и косвенной агрессии [по K. Osterman et al., 1998]

Вышеизложенное подтверждается данными и других экспериментальных исследований. В частности, изучалось влияние социализации на соотношение вербальной (замечания, угрозы, сплетни, оскорбления, обвинения, критика) и физической (нападения, драки) агрессии у детей различного возраста. Данные свидетельствуют о том, что у мальчиков дошкольного и младшего школьного возраста преобладает физическая агрессия, в то время как у девочек того же возраста — вербальная. В младшем подростковом возрасте тенденция изменяется: у мальчиков вербальная агрессия становится доминирующей, и, кроме того, они чаще прибегают к словесному способу выражения негативных чувств, чем девочки того же возраста. Вместе с тем отмечается и одна примечательная особенность поведения детей: с возрастом агрессивность детей все больше приобретает враждебную окраску.

Другими исследованиями также выявлены различия в проявлении агрессивности у подростков различных возрастных групп (табл. 2).

Таблица 2

Проявление различных форм агрессивности у подростков 10–15 лет в процентном соотношении [по Л. М. Семенюк, 1994]

Возрастные группы	Форма агрессии (в %)			
	Физическая	Косвенная	Вербальная	Негативизм
10–11 лет	49	32	44	45
12–13 лет	56	48	51	64
14–15 лет	61	51	72	65

Кроме того, были установлены половозрастные различия в соотношении проявлений разных форм агрессивности (табл. 3).

Таблица 3

Проявление различных форм агрессивности у мальчиков и девочек подросткового возраста в процентном соотношении [по Л. М. Семенюк, 1994]

Формы агрессии	Пол и возраст					
	10–11 лет		12–13 лет		14–15 лет	
	мальчики	девочки	мальчики	девочки	мальчики	девочки
Физическая	70	30	59	38	61	59
Косвенная	40	25	49	41	39	59
Вербальная	62	38	52	49	81	60
Негативизм	68	36	69	62	82	52

Результаты исследований, проведенных И. А. Фурмановым, во многом согласуются с вышеизложенными результатами. Диагностика с помощью метода поперечных срезов позволила определить основные тенденции половозрастной динамики показателей физической, вербальной, косвенной агрессии и негативизма (рис. 19, 20).

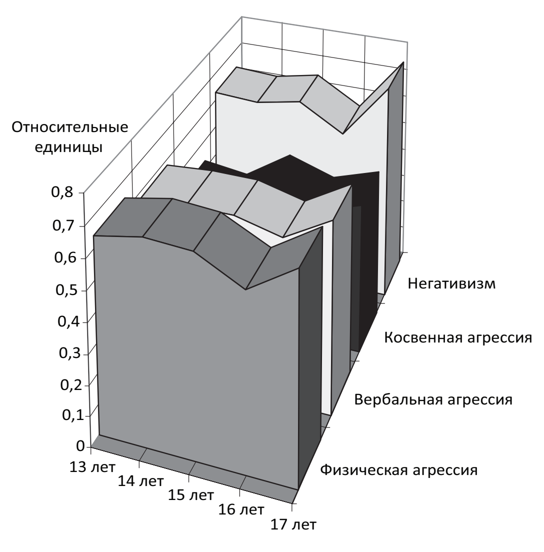


Рис.19. Соотношение показателей нарушений поведения у мальчиков различных возрастов

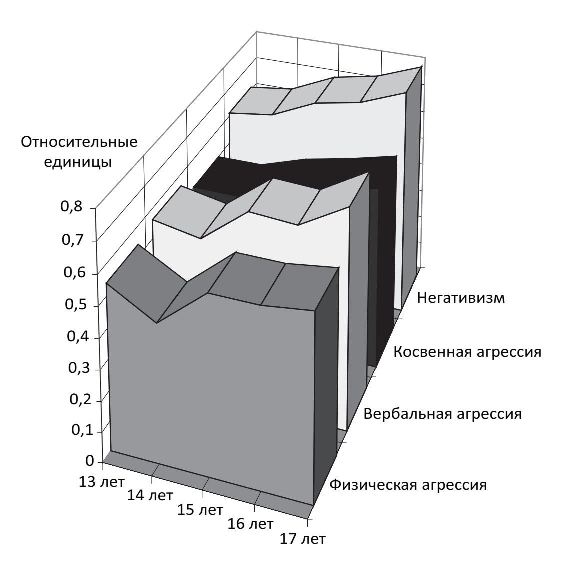


Рис. 20. Соотношение показателей нарушений поведения у девочек различных возрастов

В результате исследования было установлено, что у мальчиков в 16-летнем возрасте показатели физической агрессии имеют тенденцию к снижению, однако в дальнейшем уровень агрессивности восстанавливается. У девочек такой спад отмечается в 14-летнем возрасте, но уже к 15 годам наблюдается значительное увеличение уровня физической агрессии, а затем дальнейшая его стабилизация.

Показатели вербальной агрессии у мальчиков относительно постоянны для всех возрастных групп, их увеличение наблюдается лишь у 17-летних. У девочек следует отметить два пиковых возраста: показатели вербальной агрессии значительно увеличиваются у 15- и 17-летних.

Некоторой скачкообразностью отличается динамика косвенной агрессии у мальчиков — ее показатели существенно повышаются для 15-летних. Для девочек характерно плавное усиление косвенной агрессии от 13 до 17 лет.

Показатели негативизма резко увеличивались у мальчиков только в 17-летнем возрасте, у девочек наблюдалось постепенное нарастание негативизма от одной возрастной группы к другой.

В целом, сравнивая детей подросткового и юношеского возраста, следует отметить, что у мальчиков наблюдались значимые различия в динамике нарушений поведения лишь по показателям физической агрессии — у юношей они существенно ниже, чем у мальчиков-подростков. У девочек юношеского возраста показатели всех типов нарушений поведения были достоверно выше, чем у девочек-подростков.

Относительно половых различий можно констатировать, что у мальчиков всех возрастов склонность к реакциям физической агрессии была выражена сильнее, чем у девочек. Исключение составили лишь 16-летние дети — в этом возрасте показатели равны у обоих полов. Вербальная агрессия была сильнее выражена у мальчиков 13—14 лет, однако в дальнейшем соотношение значительно меняется. Начиная с 15-летнего возраста показатели этого вида агрессии у девочек были выше, чем у мальчиков.

Косвенная агрессия у девочек была выражена сильнее во всех возрастных группах. Сила реакций негативизма у мальчиков и девочек различалась несущественно для детей всех возрастов, кроме 16-летних.

Схожие тенденции наблюдались при сравнении мальчиков и девочек подросткового и юношеского возрастов. Так, в подростковом возрасте мальчики отличались более выраженной тенденцией к реакциям физической агрессии, а девочки — к косвенной агрессии (по остальным типам нарушений различия не достоверны). В юношеском возрасте девочки превосходили мальчиков по показателям вербальной, косвенной агрессии и негативизма. Склонность к физической агрессии различалась не существенно.

Взрослый возраст. Многочисленные исследования показывают, что тенденции, характерные для детского и подросткового возраста, сохраняются и во взрослом возрасте. Так, мужчины больше проявляют физическую

агрессию, а женщины — вербальную и косвенную. Вариативность в агрессивном поведении определяют такие характеристики, как раздражительность, эмоциональная восприимчивость и рассеянность при реагировании на вызывающий агрессию стимул, а также склонность к враждебной атрибуции (т. е. к интерпретации поведения других как враждебного) и неадекватно высокая самооценка.

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ

Многочисленные исследования индивидуального развития показывают, что гендерные различия в агрессивном поведении возникают в раннем возрасте, приблизительно уже с третьего года жизни. На основе анализа ряда экспериментальных исследований было установлено, что в первые годы жизни нет различий в частоте и продолжительности отрицательных эмоциональных реакций у мальчиков и девочек, но с возрастом их частота и интенсивность у мальчиков возрастают, а у девочек убывают. Объясняется это тем, что девочки, имея те же агрессивные тенденции, что и мальчики, боятся их проявить из-за страха наказания, в то время как к агрессии мальчиков окружающие относятся более благосклонно. С возрастом эти модели закрепляются: число проявлений агрессии в поведении девочек постепенно сокращается и они становятся менее агрессивными, даже если в раннем детстве они были очень драчливы.

В частности, некоторые исследования [R. Loeber, M. Stouthamer-Loeber, 1998] достаточно четко указывают на существование гендерных различий в агрессивном поведении в разные периоды развития ребенка (табл. 4).

Таблица 4

Гендерные различия в агрессии в детском и подростковом возрасте

Период в индивидуальном развитии	Проявления	Гендерные различия
Раннее младенчество	Фрустрация и гнев	Нет
Ребенок 2–3 лет	Инструментальная агрессия	Незначительные
Дошкольный возраст	Личная агрессия. Физическая агрессия	Есть
Начальная школа	Косвенная агрессия	Есть
Средняя школа	Групповое нападение. Тяжкое нападение. Сексуальное насилие. Убийство	Есть

Эти данные согласуются и с результатами масштабного кросскультурного исследования, в котором были зафиксированы примерно те же тенденции (табл. 5).

Таблица 5

Соотношение проявлений физической, вербальной и косвенной агрессии у детей различных возрастов [по K. Osterman, 1998]

Возраст	Девочки	Мальчики
8 лет	косвенная > вербальная > физическая	физическая = вербальная > косвенная
11 лет	косвенная > вербальная > физическая	физическая = вербальная > косвенная
15 лет	косвенная > вербальная > физическая	вербальная > физическая > косвенная

Представляют интерес также данные о соотношении различных видов нарушений поведения у детей разного возраста [И. А. Фурманов, 1997]. Установлено, что у мальчиков на протяжении всех возрастных этапов устойчиво доминировали физическая агрессия и негативизм, а у девочек — негативизм и вербальная агрессия. В возрастной динамике следует отметить общее нарастание агрессивных и негативистских тенденций как у мальчиков, так и у девочек.

Согласно традиционным представлениям об особенностях формирования мужской и женской агрессивности в онтогенезе, и мальчики, и девочки в той или иной степени научаются регулировать собственные агрессивные побуждения, однако мальчики все же имеют больше возможностей для свободного проявления агрессивности. Кроме того, если в процессе развития ребенок не научится контролировать свои агрессивные импульсы, то в дальнейшем это приведет к преимущественной ориентации на сверстников — в подростковом возрасте и склонности к разгульному поведению — в юношеском. Так, например, установлено [Л. Пулкинен, 1987], что спонтанное выражение гнева и применение насилия по отношению к окружающим в 8-летнем возрасте к 14 годам приводят к использованию физической силы против других лиц, скитанию по улицам, поиску удовольствий в курении, принятии алкоголя и общении с противоположным полом, а в дальнейшем, к 20 годам, — к деструктивным поступкам, конфликтам с родителями, потребности во встречах с друзьями, выпивке, курении и половых связях.

Исследования в области гендерной психологии показывают, что в результате усвоения социокультурного опыта мужчины и женщины имеют различные модели агрессивного поведения. Так, мужчины отдают предпочтение использованию физической агрессии, а женщины — косвенной. Вербальная

агрессия достаточно широко применяется как мужчинами, так и женщинами. Вместе с тем были обнаружены существенные отличия в переживаниях и оценках агрессии. Женщины часто рассматривают агрессию как результат чрезмерного напряжения и потери самоконтроля. При этом они испытывают более сильные чувства вины и беспокойства после агрессивных действий. Мужчины рассматривают агрессивные действия как способ восстановления утраченного контроля над другими в случае угрозы их самооценке, чести, достоинству и целостности. При этом агрессия воспринимается мужчинами как действия позитивного и инструментального характера.

Объяснения гендерных различий в агрессии

Для объяснения гендерных различий в агрессии мужчин и женщин используются разные подходы: биологические, психологические, социально-культурологические и др. К наиболее распространенным относятся модель гормональной обусловленности, социобиологическая модель, социально-ролевая модель, модель эмоционального возбуждения.

Модель гормональной обусловленности объясняет повышенную склонность к агрессивному реагированию содержанием мужского полового гормона тестостерона. Согласно данному подходу, межполовые различия в агрессивном поведении отчасти обусловлены более высоким уровнем содержания тестостерона у мужчин. Однако, целому ряду исследователей, пытающихся установить связь между тестостероном и агрессивным поведением у людей, не удалось подтвердить предполагаемое значение тестостерона в мужской агрессии [Б. Крейхи, 2003].

Социобиологическая модель делает акцент на приспособительной ценности мужской агрессии в обеспечении доступа к привлекательным (то есть обладающим высокими репродуктивными возможностями) женщинам [R. Thornhill, C. T. Thornhill, 1991]. Было установлено, что более высокий уровень агрессии характерен для поведения более молодых мужчин. Проявление агрессии мужчинами часто рассчитано на демонстрацию их статуса и власти, а следовательно, на достижение большей успешности в репродуктивной конкуренции с другими мужчинами. Поэтому ситуации, которые несут угрозу статусу мужчины, представляют собой стимул для агрессии как средства восстановления силы и статуса. В частности, Дж. Арчер и др. [J. Archer, R. Holloway, K. McLoughlin, 1995] выявили, что мужчины, чей статус низок или находится под угрозой, демонстрировали больше насилия, чем мужчины с высоким статусом.

Социально-ролевая модель постулирует, что агрессивное поведение приобретается человеком в процессе социализации в качестве одной из составляющих мужской гендерной роли. Согласно этой идее, более сильная склонность мужчин к агрессии и более выраженное у женщин сдерживание агрессии — в значительной степени результат гендерно-ролевой

социализации. Исследования показывают, что женщины чаще сообщают о чувствах вины и тревоги как о реакциях, сопутствующих агрессивному поведению. Кроме того, было обнаружено, что женщины ведут себя ничуть не менее агрессивно, чем мужчины, когда устраняются ролевые ограничения, препятствующие проявлениям агрессии. Например, Б. Беттенкорт и К. Кернахан [B. A. Bettencourt, C. Kernahan, 1997] пришли к выводу, что при наличии ключевых раздражителей мужчины агрессивнее женщин, если не было оказано никакого предварительного провоцирующего воздействия. Однако если такое воздействие имело место, женщины демонстрировали не меньше агрессии, чем мужчины.

Воздействие маскулинной ролевой социализации на агрессивное поведение мужчин изучалось в контексте так называемого феномена «мачизма» [D. L. Mosher, M. Sirkin, 1984]. С помощью данного понятия стремятся объяснить индивидуальные различия между мужчинами в области агрессивного поведения. Характер «мачо» определяют три взаимосвязанных элемента: а) грубое сексуальное отношение к женщинам; б) отношение к насилию как к проявлению мужественности; в) понимание опасности как чего-то захватывающего. Такое качество, как агрессивность, настолько прочно укоренилось в мужском гендерном стереотипе, что от «мачо» ожидают более значительного проявления агрессивного поведения, чем от мужчин, которые не следуют этому стилю поведения. Кроме того, было выявлено, что одобрение утрированно маскулинного поведения положительно коррелирует с агрессивным поведением, проявлениями импульсивности и демонстративности и отрицательно коррелирует с пониманием и стремлением к риску.

Модель эмоционального возбуждения трактует эмоциональное возбуждение как дополнительную потенциальную причину, определяющую гендерные различия в агрессии. Согласно этой модели, эмоциональное возбуждение представляет собой физиологическую реакцию, механизм, который связан с усиленной активностью автономной нервной системы, подготавливающей организм к энергичным действиям, реакциям бегства или борьбы [D. Zillmann, 1983]. Важно, что эмоциональное возбуждение выступает причиной агрессии даже тогда, когда оно не является следствием провокации. Исходя из этого, можно утверждать, что чем выше эмоциональное возбуждение, тем больше вероятность, что человек будет вести себя агрессивно. Описывают два механизма, которые через отношение между эмоциональным возбуждением и агрессией позволяют объяснить гендерные различия в агрессии.

В частности, предполагается, что при воздействии относительно сильных стимулов мужчины быстрее и легче возбуждаются и дольше возвращаются к базовому уровню возбуждения, чем женщины [R. A. Fabes, 1994; M. Frankenhaeuser, 1982; J. J. Haviland, C. Z. Malatesa, 1981; K. B. Hoyenga,

K. T. Hoyenga, 1979; H. A. Moss, 1974]. Таким образом, типичные ситуации, стимулирующие агрессивное взаимодействие, могут быть более эмоционально возбуждающими для мужчин, чем для женщин. Собственно, эти гендерные различия в возникновении эмоционального возбуждения могут привести к гендерным различиям в проявлении агрессии.

Кроме того, существование гендерных различий объясняется и разницей в регулировании эмоции [D. M. Brodzinsky et al., 1992; R. A. Fabes, N. Eisenberg, 1992; P. M. Miller et al., 1986], и тем, что женщины более способны к подавлению эмоционального возбуждения и связанных с ним реакций [D. F. Bjorklund, K. Kipp, 1996]. В данном случае регулирование эмоций определяется как процесс инициации, поддержания, модуляции или изменения возникновения, интенсивности или продолжительности протекания эмоциональных состояний и связанных с эмоциями физиологических процессов [N. Eisenberg, R. A. Fabes, 1999]. Исходя из этого, в случае эмоционального возбуждения женщины, вероятнее всего, будут предпринимать усилия, чтобы урегулировать эмоции и подавить эмоциональные реакции способом, который не приводит к агрессии. Мужчины, наоборот, менее эффективно будут регулировать эмоциональное возбуждение, таким образом, увеличивая вероятность возникновения агрессивных действий.

Помимо этого, мужчины и женщины по-разному размышляют о гневе и агрессии. Например, женщины, запрещают себе проявлять и показывать эти эмоции, так как воспринимают их проявление как потерю контроля [A. Campbell, S. Muncer, 1987].

Сторонники различных психологических школ находят множество и других объяснений гендерных различий в проявлении агрессии. Например, психоаналитическое направление, опирающееся на постулат о врожденности тенденций к агрессивному поведению и проявлению гнева, доказывает, что у мальчиков эти тенденции проявляются в большей степени, чем у девочек, от рождения. В рамках бихевиоризма также отмечается большая агрессивность мальчиков по сравнению с девочками, но это объясняется разными социально одобряемыми моделями поведения как для первых, так и для вторых.

Такой дифференциации могут способствовать различные факторы. В частности, отношение общества к проявлениям мужской и женской агрессии (например, девочки, за проявления прямой, физической агрессии чаще всего получают отрицательное подкрепление). Исходя из этого, у мальчиков и девочек наблюдаются различия в ожиданиях успеха, связанных с проявлением агрессии. Достижение успеха (положительного подкрепления) мужчины чаще всего связывают с проявлением силы, физической агрессии. Женщины, наоборот, избегая социального наказания, вуалируют проявления агрессии, избирая косвенные пути ее выражения.

Объединить психоаналитическую, бихевиористическую и социально-ролевую модели можно, использовав идеи А. Адлера и А. Фрейд о развороте

агрессивного мотива против себя и превращении его в собственную противоположность. Как уже отмечалось, первоначально мальчики и девочки не различаются по силе проявления агрессии. Однако где-то к 3—4 годам, при сохранении агрессивного потенциала, начинают проявляться различия в формах проявления агрессии — мальчики отдают предпочтение физической агрессии, а девочки — вербальной и косвенной агрессии. В раннем возрасте родители обычно слабо дифференцируют детей по гендерному признаку, обращаясь с ними просто как с малышами. В дошкольном возрасте ситуация меняется — взрослые начинают относиться к мальчикам уже как к «мужчинам», а к девочкам как к «женщинам». Более того, им приписываются и гендерные социальные роли, согласно которым мужчина — это «воин», «защитник», «добытчик», а женщина — «мать», «хозяйка», «хранительница домашнего очага». Поэтому проявление открытой агрессии мальчиками обществом не только поддерживается, но и поощряется. В свою очередь, проявление открытой агрессии девочками фрустрируется достаточно жесткими социальными запретами и ограничениями, а иногда и наказаниями. Различия в гендерных ожиданиях общества в отношении проявления или сдерживания агрессии наиболее рельефно проявляются в ассортименте детских игрушек, предназначенных для мальчиков и для девочек.

В результате агрессия девочек разворачивается против себя, превращаясь в самодеструкцию. Чтобы избежать тревоги и защитить свое тело от саморазрушительных тенденций, девочки «превращают» свою агрессию в полную противоположность. Это и находит свое воплощение в соответствующих чертах характера (рис. 21).

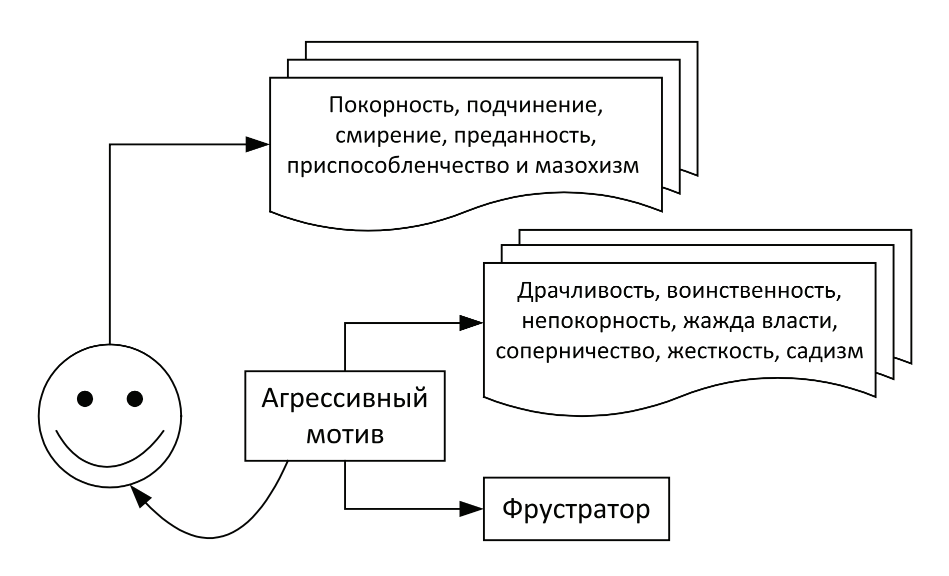


Рис. 21. Модель гендерных различий в проявлении агрессии

Некоторые социальные психологи считают, что немаловажную роль играет опыт взаимодействия со сверстниками. Например, девочки в общении больше ориентированы на участие в маленьких группах с эмоционально близкими отношениями. Интимность, свойственная женским социальным моделям отношений, приводит к развитию эмпатичности и более плотному информационному обмену. Мальчики, наоборот, стремятся становиться членами больших групп, не имеющих жестких границ.

УСТОЙЧИВОСТЬ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Согласно данным лонгитюдных исследований, агрессивное поведение действительно относительно стабильно. На основе результатов 16 исследований устойчивости агрессивности среди мужчин Д. Олвеус [D. Olweus, 1979] установил, что коэффициент стабильности (r) при возрастном интервале в 1 год составляет 0,76, при интервале в 5 лет — 0,69 и при интервале в 10 лет — 0,60. Эти цифры свидетельствуют о том, что агрессия почти столь же стабильна, как интеллект, даже на протяжении значительных периодов времени [R. L. Thorndike, 1933]. Женская агрессивность также достаточно устойчива. Однако коэффициенты стабильности агрессивных проявлений у женщин значительно ниже, чем у мужчин: $r = 0,44$ против $r = 0,56$ [H. Zumkley, 1992].

Однако, несмотря на обнаруженные высокие коэффициенты стабильности агрессивного поведения при переходе от детства к взрослости, нельзя забывать об индивидуальной вариативности в агрессивном поведении. Например, лонгитюдное исследование Л. Кингстона и М. Прайора [L. Kingston, M. Prior, 1995], во время которого трижды измеряли агрессию в группе детей в период с 2–3-летнего до 7–8-летнего возраста, показало, что 55% мальчиков и 41% девочек, проявлявших агрессию в возрасте 2 лет, продолжали оставаться агрессивными и в 8-летнем возрасте, то есть демонстрировали стабильность. В противоположность этой группе, 31% агрессивных мальчиков и 24% агрессивных девочек в возрасте 2 лет к 8 годам перестали проявлять агрессивное поведение. Помимо этого, было обнаружено, что около четверти агрессивных детей в возрасте 8 лет впервые повели себя агрессивно в возрасте 5 лет. Каждая из двух последних групп демонстрировала неустойчивость агрессивного поведения во времени, хотя и в разных направлениях.

Таким образом, в процессе возрастного развития и приобретения социального опыта в результате взаимодействия с окружающим миром происходит трансформация, социализация агрессивности.

Глава 3
СОЦИАЛИЗАЦИЯ АГРЕССИВНОСТИ

Как уже говорилось выше, **социализацией агрессивности** можно назвать процесс научения контролю собственных агрессивных устремлений или выражению их в формах, приемлемых в определенном сообществе, цивилизации.

В связи с этим следует более подробно остановиться на основных механизмах научения той или иной форме поведения: имитации, копировании, подражании и идентификации.

Имитация — отражение мимических и пантомимических движений (высовывание языка, открывание/закрывание рта, сжимание кулаков, бросание предметов и т. д.), воспроизведение предречевых и речевых вокализаций (интонации, темпа, громкости, ритма речи и т. д.). Чаще всего осуществляется на основе механизма заражения. Появляется уже в возрасте до 5 месяцев, когда ребенок может вообразить себя на месте того, кому он подражает.

Копирование — воспроизведение специфических движений взрослого или движений, входящих в состав действий с определенными предметами. Для эффективного копирования необходимо соблюдение определенных условий:

- неоднократная демонстрация модели (образца);
- обозначение модели (образца) речевой меткой;
- предоставление ребенку возможности манипулировать (экспериментировать) с образцом;
- эмоционально насыщенное одобрение со стороны взрослого за воспроизведение (положительное подкрепление).

Этот механизм научения появляется во второй половине младенческого возраста.

Подражание — активное воспроизведение ребенком способов действия, когда взрослый выступает как объект наблюдения, пример как в предметной, так и в межличностной сфере (отношения, оценки, эмоциональные состояния и пр.). В целом, это следование какому-либо образцу, однако в большей мере осознанное, так как требует выделения не только образца, но и его отдельных сторон, черт, манер поведения. Кроме того, здесь происходит сравнение себя с моделью и с «Я»-идеальным.

Как у животных, так и у человека подражание, являясь особой формой научения в условиях общения, когда одно существо подражает другому, разделяется на две категории:

- *инстинктивное подражание* — возникает как взаимная стимуляция (например, паника, агрессивное поведение в группе, погромы футбольных фанатов на стадионах и пр.);
- *имитационное подражание* — появляется как способ расширения и обогащения форм поведения (адаптации) путем заимствования чужого опыта.

Идентификация — уподобление, отождествление с кем-либо, чем-либо. В наиболее общем представлении это бессознательный психологический процесс, посредством которого субъект присваивает себе свойства другого человека и преобразует себя (целиком или частично) по его образцу.

Идентификация охватывает три пересекающиеся области психической реальности:

- процессы *объединения* субъектом себя с другим индивидом или группой на основании устойчивой эмоциональной связи, когда человек начинает себя вести так, как если бы он сам был тем другим, с которым данная связь существует, а также некритического и целостного *включения* в свой внутренний мир и *принятия* как собственных норм ценностей и образцов поведения другого человека;
- *восприятие* субъектом другого человека как продолжения самого себя и *проекция*, то есть наделение его своими чертами, чувствами и желаниями;
- *постановка* субъектом себя на место другого путем *погружения и перенесения* себя в пространство и время другого человека, что позволяет осваивать и усваивать чужие личностные смыслы и опыт.

Этот механизм научения появляется в раннем дошкольном возрасте, но используется достаточно часто и в более поздние возрастные периоды.

Перечисленные механизмы научения не утрачивают своей активности на протяжении всей жизни человека.

Включаясь в дискуссию о роли агрессивности в социализации, можно разделить точку зрения А. Фрейд, которая опровергает мнение, что агрессивные тенденции влияют на социализацию ребенка лишь отрицательно. Если агрессивные стремления вступают в нормальные взаимоотношения с либидо, то они, скорее, стимулируют процессы социализации. Агрессия для человека, особенно для ребенка, — это лишь своеобразная форма активности.

Агрессивность и асоциальные тенденции становятся угрозой социальному развитию только тогда, когда отсутствует взаимосвязь и взаимопроникновение либидо и агрессии либо происходит их расслоение. Парадоксальным является то, что причиной агрессивного поведения становится не агрессивное влечение, а нарушения развития либидо. В результате, например,

разочарования в объекте привязанности или разлучения с ним либидо отстает в развитии и оказывается слишком слабым, чтобы сдерживать агрессивные импульсы.

Как уже отмечалось при рассмотрении поведенческой модели агрессивности, возникновение агрессии во многом обусловлено ролью родителей и семьи в целом в научении агрессивным паттернам поведения. Доказано, что если ребенок ведет себя агрессивно и получает при этом положительное подкрепление, то вероятность его агрессии в будущем в аналогичных ситуациях многократно возрастает. Постоянное положительное подкрепление определенных агрессивных актов в конце концов сформирует привычку агрессивно реагировать на различные раздражители.

Представляет интерес зависимость между реакцией родителей на раннее проявление агрессивности со стороны детей и агрессивностью, проявляемой детьми в более зрелом возрасте. Родители часто по-разному реагируют на агрессивное поведение детей в зависимости от того, направлено ли оно на них или на сверстников. Как правило, за агрессивность по отношению к взрослому ребенок наказывается строже, чем за агрессивность по отношению к другому ребенку, особенно если последний действительно заслужил это.

В приведенной ниже таблице хорошо прослеживается зависимость субъективных переживаний по поводу агрессивности от поведения родителей (табл. 6).

Таблица 6

Переживания по поводу проявления агрессивности в более зрелом возрасте в зависимости от поведения родителей

Поведение родителей	Реакции ребенка в более зрелом возрасте
Агрессивность по отношению к родителям или другим взрослым разрешается	Не испытывает какой-либо вины (или испытывает в незначительной степени) за агрессивное поведение по отношению к старшим
Агрессивность по отношению к старшим не разрешается	Испытывает чувство вины при проявлении агрессивности по отношению к старшим
Агрессивность по отношению к «заслуживающим этого» сверстникам разрешается	Не испытывает чувства вины (или испытывает в незначительной степени) при проявлении агрессивности по отношению к сверстникам
Агрессивность по отношению к сверстникам не разрешается	Испытывает чувство вины при проявлении агрессивности по отношению к сверстникам
Агрессивность по отношению к младшим разрешается	Не испытывает чувства вины (или испытывает в незначительной степени) при проявлении агрессивности по отношению к младшим
Агрессивность по отношению к младшим не разрешается	Испытывает чувство вины при проявлении агрессивности по отношению к младшим

Таким образом, предполагается, что в подростковом, юношеском или более позднем возрасте выросший ребенок будет чувствовать себя спокойнее, проявляя агрессивность лишь по отношению к сверстнику или равному по статусу человеку, а не по отношению к какому-либо авторитетному лицу (педагогу, руководителю, начальнику). Более того, у него, вероятнее всего, будет формироваться и укрепляться чувство вины всякий раз, когда он проявит агрессивные чувства или действия по отношению к другим людям, особенно к старшим по возрасту или статусу [Б. Дж. Кретти, 1978].

Исследования Р. Сирса, Е. Маккоби и Х. Левина доказали, что в социализации агрессии присутствуют два важных момента: снисходительность (готовность родителей прощать проступки ребенка) и строгость наказания родителями агрессивного поведения ребенка. При этом снисходительность рассматривалась как поведение родителя до совершения поступка (ожидания родителя, предостерегательная тактика в отношении появления агрессии и др.), а строгость наказания — поведение после совершения проступка (сила наказания за проявленную агрессию).

Гипотеза была такова: поскольку снисходительность сама по себе не способствует возникновению тревоги и чувства вины, можно ожидать, что агрессивность ребенка окажется прямо пропорциональной снисходительности матери. Иными словами, чем больше снисходительность родителя, тем больше агрессивность ребенка. Если считать, что наказания подавляют нежелательное поведение, то можно ожидать, что чем строже будет наказываться агрессия, тем меньше она будет проявляться в дальнейшем. Однако на практике оказалось, что эти предположения сильно упрощены. Так, в исследованиях, основанных на опросе матерей, использовавших разные методы воспитания ребенка, и оценке уровня детской агрессивности, были получены результаты, представленные в таблице 7.

Таблица 7

Результаты исследования детской агрессивности при различных стилях воспитания

Гр.	Стиль воспитания	Число агрессивных детей (%)	
		Мальчики	Девочки
A	Низкий уровень снисходительности, низкий уровень склонности к наказаниям	3,7	13,3
B	Низкий уровень снисходительности, высокий уровень склонности к наказаниям	20,4	19,1
C	Высокий уровень снисходительности, низкий уровень склонности к наказаниям	25,3	20,6
D	Высокий уровень снисходительности, высокий уровень склонности к наказаниям	41,7	38,1

Анализ данных таблицы показывает, что дети наиболее снисходительных (группа С) и наиболее требовательных (группа В) родителей мало различаются по уровню агрессивности. Наименее агрессивными оказались те дети, родители которых не были ни снисходительными, ни склонными к применению наказаний (группа А). Позиция этих родителей заключалась в осуждении агрессии и доведении этого до сведения ребенка, но без строгих наказаний в случае проступка.

Родители наиболее агрессивных детей (группа D) вели себя так, как будто любое поведение детей приемлемо, не показывая своего отрицательного отношения к агрессивным проявлениям. Однако, наряду с этим, ребенок, совершивший проступок, строго наказывался. Здесь напрашивается вывод — суровое наказание в неопределенной ситуации вызывает у ребенка враждебность (так как он не понимает, за что его наказали) и дальнейшую агрессивность. Кроме того, склонный к наказаниям родитель, хотя и не намеренно, подает ребенку пример агрессивного поведения. Ребенок постепенно привыкает к тому, что агрессия — это нормальный путь преодоления фрустрации. Строгость родителя, если она последовательна и достаточно значима для ребенка, может привести к подавлению агрессивных импульсов в присутствии родителя, но вне дома ребенок будет вести себя более агрессивно, чем дети, которые воспитывались иначе.

Представляет интерес установленная зависимость между родительским насилием и агрессией у детей: мальчики, чьи родители применяли суровые методы воспитания, были очень агрессивны во взаимодействии со сверстниками и взрослыми вне дома, хотя проявляли мало прямой агрессии по отношению к родителям. Более того, различается и отношение родителей к поведению детей в зависимости от пола ребенка. Если отцы больше утешают и чаще ободряют дочерей, чем сыновей, то матери более снисходительны и терпимы к сыновьям (разрешают им чаще проявлять агрессию в отношении родителей и других детей), чем к дочерям.

Если же рассмотреть особенности родительских наказаний, то установлено, что отцы предпочитают физические наказания, а матери — психологические воздействия. В целом же данные ряда исследований свидетельствуют о том, что мальчиков родители чаще подвергают физическим наказаниям, чем девочек, а более частые и сильные наказания вызывают у мальчиков и большее сопротивление.

Кроме того, теория социального научения утверждает, что в процессе онтогенеза ребенок осваивает и более эффективные агрессивные действия: чем чаще он их использует, тем совершенней становятся эти действия. Вместе с тем существенное значение имеет успешность агрессивных действий: достижение успеха при проявлении агрессии может заметно повысить силу ее мотивации, а постоянно повторяющийся неуспех увеличить силу тенденции торможения.

Таким образом, согласно теории социального научения, формирование агрессивного поведения может происходить несколькими путями.

1. Родители поощряют агрессивность своих детей непосредственно либо показывают пример соответствующим поведением по отношению к другим и к окружающей среде. Дети, наблюдающие агрессивность взрослых, особенно если это значимый и авторитетный для них человек, обычно перенимают эту форму поведения.
2. Родители наказывают детей за проявление агрессивности, при этом:
   а) родители, очень резко подавляющие агрессивность у своих детей, таким образом воспитывают в ребенке чрезмерную агрессивность, которая будет проявляться в более зрелые годы;
   б) родители, не наказывающие своих детей за проявление агрессивности, вероятнее всего, воспитывают в них чрезмерную агрессивность;
   в) родители, разумно подавляющие агрессивность у своих детей, как правило, прививают детям умение владеть собой в ситуациях, провоцирующих агрессивное поведение.

Следовательно, можно заключить, что наблюдение и подкрепление агрессии со временем развивает у человека высокую степень агрессивности как личностной черты. Точно так же наблюдение и подкрепление неагрессивного поведения развивает низкую степень агрессивности.

Глава 4
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СИТУАТИВНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ АГРЕССИВНОСТИ

На возникновение агрессии часто оказывают влияние не только факторы, опосредованные особенностями процесса развития в онтогенезе и социализации, но и социально-психологические и ситуативные факторы. К числу таких основных факторов можно отнести следующие.

1. **Оценка другими людьми**. Было установлено, что присутствие других лиц уже само по себе может либо усиливать, либо тормозить агрессию. Однако здесь важную роль играет оценка степени агрессивности наблюдателя. Так, например, экспериментально доказано, что если за поведением детей наблюдал человек, воспринимавшийся ими как лицо, склонное к агрессии (скажем, тренер по восточным единоборствам), то дети проявляли больше актов агрессивного поведения. Если в этой же ситуации наблюдателем оказывалось лицо, воспринимаемое детьми как противник агрессии (скажем, учитель), то их поведение отличалось большей сдержанностью. Причем следует отметить такую закономерность: как только агрессивный наблюдатель уходил, уровень агрессии в поведении детей значительно снижался или достигал исходного уровня.

2. **Намеренность агрессии.** Существует точка зрения, согласно которой для начала агрессии нередко бывает достаточно одного только знания, что другой человек имеет враждебные намерения, хотя непосредственного акта нападения не было. Часто в таких случаях основным стимулом выступает гнев, возникающий как эмоциональная реакция на планируемое насилие. Однако в тех случаях, когда противник заранее просит извинить его за агрессивное поведение, очень часто гнев не возникает вообще и ответной агрессии не происходит.

Кроме того, если человек, к примеру, осознает, что конфликт или другой инцидент оказался непреднамеренным, и понимает, что произошла ошибка, то гнев, желание мести и стремление к ответной агрессии у него могут быстро пройти.

3. **Восприятие агрессии.** Широкое распространение видео- и телепрограмм с сюжетами насилия вызывает острую критику педагогов и социальных работников, которые считают, что сцены насилия на экране и фильмы

ужасов делают ребенка более агрессивным и жестоким. Однако, как считают некоторые детские психоаналитики, эти утверждения бездоказательны. С помощью видеофильмов ребенок бессознательно реализует свои определенные потребности и проявляет аффекты, чему во многом способствуют образы героев фильмов. Поэтому чрезмерное увлечение видео и телевидением возникает только у тех детей, которые испытывают затруднения в адаптации к действительности и не могут решить их в реальной жизни.

В рамках теории социального научения существует противоположное мнение, свидетельствующее о том, что переживания, вызываемые даже пассивным наблюдением агрессии и насилия, происходящих как на экране, так и в реальной жизни, ведут не к катарсическому эффекту, как предполагает теория влечений, а наоборот, к возбуждению агрессии. Это мнение основано на том, что наблюдатель, особенно ребенок, проявляет тенденцию совершать те же действия, что и человек, за которым он наблюдает. В частности, указывается, что просмотр сцен насилия по телевидению может увеличивать степень агрессивности. Было установлено, что зрители с высоким уровнем агрессивности в большей степени интересуются сценами насилия, в то время как малоагрессивные зрители не концентрируют внимание на подобных сценах.

Кроме того, дети из семей, в которых используют различные способы социального подкрепления, по-разному воспринимают телепередачи агрессивного содержания. Дети, чаще подвергающиеся наказаниям в семье, во-первых, вообще чаще смотрят телевизионные передачи, во-вторых, в качестве любимых передач отмечают большее количество программ, в которых присутствует насилие, и, в-третьих, в качестве любимых героев чаще выбирают телеперсонажей, проявляющих враждебность и агрессию.

В целом же, проанализировав влияние теле- и видеосюжетов на поведение детей, можно сделать интересные выводы. Многие «агрессивные» мультики, боевики и вестерны по своему сюжету и композиции очень похожи на столь любимые в детстве сказки. Они отвечают двум основным «сказочным» условиям: во-первых, в них всегда добро борется со злом, во-вторых, добро всегда побеждает зло, в финале происходит торжество добра, счастья и справедливости. Взять хотя бы столь любимые детьми мультфильмы, как «Ну, погоди!» и «Том и Джерри». Кроме того, многие детские сказки имеют очень агрессивное содержание: «Колобок», «Красная Шапочка», «Мальчик-с-пальчик», «Кот в сапогах», «Буратино», «Соловей-разбойник», «Конек-Горбунок» и другие.

4. **Желание возмездия.** Как уже отмечалось, часто агрессия, особенно в детском возрасте, может возникать как ответная реакция на неприемлемое поведение окружающих, то есть как акт возмездия за что-либо. Так, например, ребенок, часто подвергавшийся наказаниям, усваивает, что человек сам должен наказывать, если другие совершают неблаговидные поступки.

Ответное причинение страданий своему обидчику (явное, косвенное или в фантазиях) и наблюдение его страданий ослабляют у ребенка реакцию гнева и удовлетворяют его потребность в агрессии.

Существуют также некоторые данные, которые свидетельствуют о наличии прямой зависимости между возможностью осуществить возмездие и агрессией. Было определено, что при отсутствии возможности возмездия уровень агрессивной мотивации в результате фрустрации повышается, а уровень мотивации торможения агрессии снижается.

Более того, полученные экспериментальные данные позволяют сделать предположение, что агрессивное кино негативно действует только на человека, подвергшегося агрессии и думающего о возмездии, поскольку некоторые сцены могут не только привести к возникновению замещающего переживания, но и усилить надежду на отмщение обидчику, а следовательно, увеличить агрессивную мотивацию.

5. **Употребление алкоголя.** Согласно обыденным представлениям, под воздействием алкоголя люди становятся агрессивнее. Тот факт, что агрессия сопутствует употреблению алкоголя, подтверждается данными различных исследований. В результате был сделан вывод — алкоголь является фактором риска насилия в семье, а также главной причиной многих видов группового насилия.

Однако то, что алкоголь часто способствует совершению агрессивных поступков, еще не означает, что он является единственной причиной действий подобного рода. Вполне вероятно, что существуют и другие причины, которые в совокупности и приводят к совершению актов агрессии. Например, вероятность проявления агрессии в состоянии опьянения может возрастать при недостаточном контроле человека за собственными импульсами, при низком индивидуальном пороге подверженности фрустрации, при сильном провоцирующем воздействии или при предварительной фрустрации.

Воздействие алкоголя на побуждение человека к совершению агрессивного поступка может осуществляться по крайней мере двумя способами. Во-первых, это фармакологическое воздействие алкоголя, которое отражается на физиологическом функционировании организма. Во-вторых, это психологическое влияние, в результате которого появляются ожидания определенных изменений в ощущениях, мышлении и поведении. Связанные с употреблением алкоголя ожидания могут оказывать влияние на агрессивные реакции, поскольку обеспечивают агрессору оправдание его действий.

В целом исследования по проблеме связи алкоголя с агрессией демонстрируют схожие результаты:

- люди, находящиеся в состоянии опьянения, ведут себя более агрессивно;
- усиление агрессии при употреблении алкоголя во многом предопределено его фармакологическим воздействием;

- алкоголь не приводит к агрессивному поведению непосредственно, а воздействует опосредованно, например, ослабляя способности человека к обработке информации или снижая значимость нормативных ограничений;
- на взаимосвязь алкоголя и агрессии влияют особенности ситуации — такие как провокация, фрустрация и способность концентрации внимания на собственных действиях.

6. **Некомфортная температура.** Было замечено, что некомфортно высокие температуры усиливают агрессивные мотивы и агрессивное поведение [C. A. Anderson et al., 1997, 2000]. Существуют три основных подхода к изучению взаимосвязи температуры и агрессии.

В первом подходе основное внимание уделяется влиянию географических областей и доказывается, что агрессия в большей степени распространена в жарких регионах по сравнению с регионами, где климат более прохладный. В частности, в целом ряде исследований была обнаружена связь температуры воздуха с совершаемыми жестокими преступлениями.

В рамках второго подхода устанавливается влияние временных периодов, то есть исследуются различия в уровне агрессивности в зависимости от изменений температуры с течением времени (времена года, месяцы, периоды дня).

Сравнительное исследование более жарких и прохладных годов, сезонов и дней подтвердило влияние температуры на проявление агрессии. Так, например, результаты нескольких исследований показали, что количество убийств и изнасилований значительно возрастает в летние месяцы в целом, а также в более жаркие годы и более жаркие летние периоды, в то время как на ограбления и кражи температурные изменения не влияют [C. A. Anderson, B. J. Bushman, R. W. Groom, 1997]. Было также установлено, что дневное количество обращений в полицию повышается по мере роста температуры.

Однако в данном случае эти данные нельзя трактовать однозначно. Здесь многое может зависеть от ситуации. Например, летом люди больше времени проводят вне дома, и поэтому вероятность стать жертвой нападения может повыситься.

И, наконец, в рамках третьего подхода рассматриваются сопутствующие жаре влияния, то есть температура и агрессия изучаются одновременно и определяется, какие изменения происходят в агрессивном поведении в зависимости от температурных колебаний. Здесь были выявлены устойчивые внутриличностные зависимости между пребыванием на жаре и агрессивным поведением.

В целом все полученные данные подтверждают «гипотезу жары», которая предполагает, что некомфортно высокая температура, порождая отрицательные эмоции, чаще всего приводит к аффективной (или враждебной)

агрессии. Кроме того, отмечается более сильное воздействие температуры на агрессивные действия с сильным аффективным компонентом (например, убийства, нападения и изнасилования) по сравнению с проявлениями инструментальной агрессии (например, кражами, грабежами или, возможно, международными конфликтами).

Эти закономерности можно объяснить тем, что людям всегда было легче защититься от холода, нежели избежать жары. Поэтому неудобство, причиняемое низкими температурами, не ощущается в такой степени, как дискомфорт от высоких температур. Однако существуют и другие точки зрения.

Теория рутинной деятельности объясняет связанные с температурой изменения в агрессивном поведении изменениями повседневной деятельности людей при различных температурных режимах. Например, сезонные изменения в повседневных поведенческих моделях (частота пребывания на улице, употребления алкоголя и др.) могут влиять на вероятность оказаться вовлеченным в происшествия агрессивного характера и поэтому выступают опосредующим фактором в связке «температура—агрессия».

Теория избавления от негативных эмоций предполагает, что высокая температура вызывает негативное эмоциональное состояние, а агрессия есть реакция на это состояние. Кроме того, если отрицательные эмоции превысят определенный уровень (например, если высокие температуры действуют совместно с провокацией или фрустрацией как дополнительными источниками отрицательных эмоций), основным стремлением человека будет желание выйти из этой ситуации, а не разрядить агрессивное напряжение.

7. **Теснота.** Теснота связана с ощущением дискомфорта от территориальной ограниченности и пространственной плотности. При этом теснота — субъективное переживание, тогда как плотность — физическое понятие, которое можно определить с точки зрения количества людей на единицу пространства. Это разграничение имеет большое значение, потому что одинаковая плотность может у одних людей вызвать ощущение тесноты, а у других нет. Аналогично один и тот же уровень пространственной плотности может в одной обстановке (например, на концерте, проводимом на открытом воздухе) восприниматься как приятное оживление, а в другой (например, в переполненном транспорте) — как тягостная давка. В литературе не обнаружено данных, свидетельствующих о непосредственной связи большого скопления людей с проявлениями агрессии. Однако, опираясь на житейский опыт и наблюдения за поведением людей в ситуации скученности, можно утверждать, что теснота повышает вероятность агрессии, например, в стесненных условиях проживания в семьях, в тюрьмах, а также в случаях вторжения в личное пространство человека. Экспериментальные данные свидетельствуют, что усиление агрессии в стесненных условиях опосредуется негативным эмоциональным возбуждением, вызванным

субъективным восприятием пространственной ограниченности и скованности. Кроме того, было установлено, что мужчины более агрессивно реагируют на тесноту, чем женщины [Р. Бэрон, Д. Ричардсон, 1997]. Это объясняется тем, что мужчины претендуют на большее личное пространство, чем женщины, и поэтому ограничение их территориальных притязаний с большей вероятностью оказывает на них неблагоприятное воздействие, вызывает возбуждение, а следовательно, агрессию.

8. **Шум.** Шум — еще один внешний стрессор, который может провоцировать агрессивное поведение. Экспериментально было установлено, что изменение шумового уровня приводило к усилению агрессии у людей, находящихся в состоянии сильного возбуждения. Кроме того, шум может снижать терпимость человека к фрустрации и усиливать склонность к агрессивному поведению в ответ на фрустрацию.

Таким образом, шум действует как «проявитель» склонности к агрессивным реакциям у тех людей, которые уже находятся в состоянии повышенной готовности к агрессивному поведению. Однако, скорее всего, способствует агрессии не шум сам по себе, а то, что зачастую он представляет собой неблагоприятное событие, которое невозможно проконтролировать. Если бы шум воспринимался человеком как контролируемый, его влияние на агрессивное поведение было бы в значительной степени снижено.

9. **Загрязнения воздуха.** Было обнаружено, что загрязнение воздуха может усиливать склонность к агрессивным реакциям. В результате изучения влияния сигаретного дыма на агрессию было установлено, что люди, находившиеся в помещении, в котором было много сигаретного дыма, выказывали больше враждебности по отношению к другим (не только по отношению к курящим), чем люди, находившиеся в помещении, в котором не было накурено. Согласно модели избавления от негативных эмоций, умеренный уровень неприятного запаха приводит к усилению агрессии, тогда как при усилении такого запаха уровень агрессии снова снижается.

Таким образом, несмотря на то, что ни один из указанных факторов не рассматривается в качестве главной причины агрессивного поведения, все они имеют важное значение при формировании готовности к агрессивным реакциям.

Глава 5
АГРЕССИЯ И НАСИЛИЕ В СРЕДСТВАХ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ И КОММУНИКАЦИИ

Телевидение является мощным социализирующим фактором в нашем обществе. Многие считают, что, показывая детям по телевизору огромное количество сцен насилия, мы приучаем их к мысли, что агрессия — общепринятый выход из ситуаций, вызывающих фрустрацию. Некоторые, напротив, утверждают, что насилие, которое дети видят по телевидению, может служить замещением реальной агрессии, в результате чего агрессивность детей снижается, а не возрастает. Хотя вторая теория и заманчива, но полученные в ходе исследований данные не подтверждают ее. Неоднократно возвращаясь к данной проблеме, ученые пришли к выводу, что демонстрируемые по телевидению сцены насилия вызывают небольшое, но статистически значимое увеличение агрессивности зрителей.

Насилие, которое помогает добру одержать победу над злом, большинству детей не приносит вреда. Но в сознании некоторых детей ежедневные примеры агрессивного поведения на экране телевизора могут соединиться с реальной жизнью, в которой многие роли — родителей, братьев и сестер, друзей — исполняются с помощью агрессивных и антисоциальных моделей. Это, по всей вероятности, умножает проявление агрессии в поведении ребенка, особенно у детей с определенными чертами личности или эмоциональными проблемами.

ВЛИЯНИЕ ТЕЛЕВИДЕНИЯ НА ДЕТЕЙ РАЗЛИЧНЫХ ВОЗРАСТОВ

В разном возрасте дети понимают увиденное по телевидению неодинаково. Это зависит от концентрации внимания, способа переработки информации, объема интеллектуальных усилий, прилагаемых при просмотре, и собственного жизненного опыта. Все эти факты должны быть учтены при изучении того, как насилие, показанное по телевидению, влияет на детей в различном возрасте.

Дети от рождения до 3 лет

Младенцы (дети до 18 месяцев)

Особенности психического развития. Дети в возрасте трех месяцев могут обращать внимание на работающий телевизор в течение коротких периодов времени, если взрослый физически направляет их к телевизору. Но это требует больших усилий. Был проведен эксперимент, в ходе которого младенцам показали шестиминутный мультипликационный фильм. Почти все дети, «посмотревшие» хотя бы половину этого фильма, позже показывали признаки усталости, такие как крик, беспокойство, зевота.

Полугодовалые младенцы могут сами направлять свое внимание на телевизор и удерживать его в течение целых 16 минут, если они находятся возле телевизора и не заняты чем-нибудь интересным и увлекательным. Но чаще у детей есть занятия поинтереснее — им больше нравится кушать, находиться в комфортной обстановке, ползать, играть с любимыми игрушками. Исследования показали, что грудные дети находятся у телевизора и подвергаются его воздействию в течение приблизительно двух часов в день. При этом собственно «просмотру передач» они уделяют меньше, чем 10 процентов от этого времени, да и нечасто можно увидеть малыша, повернутого лицом к экрану телевизора.

Вероятно, можно говорить о «случайном» воздействии телевидения, так как в большинстве случаев младенцы просто находятся в той же комнате, в которой другие члены семьи смотрят телевизор. Правда, некоторые матери осознанно пытаются показать своим детям образовательные телепередачи в специально отведенное время. Эти матери часто подтверждают, что при таком подходе их дети вовлекаются в процесс просмотра телевизора, вплоть до того, что потом могут подражать некоторым увиденным действиям, например, хлопать в ладоши. Эти результаты «вовлеченного» просмотра телевизора хотя и расходятся с утверждениями некоторых психологов о низком уровне внимания у младенцев, но весьма совместимы с наблюдениями родителей, которые преднамеренно смотрят определенные детские телепередачи вместе с детьми. В отличие от младенцев, которые являлись «случайными» телезрителями, эти дети показывали признаки знания программы и вовлеченности, например, узнавали и показывали знакомых героев на экране уже в 10-месячном возрасте.

Исследование, в процессе которого наблюдали за движениями глаз детей, выявило, что дети в возрасте одного года уделяют визуальное внимание тем частям передачи, в которых звучит музыка и происходит частая смена различных эпизодов. Трехлетние дети, напротив, активно ищут те сюжеты в программе, в которых содержится какая-нибудь информация. Можно сделать вывод, что когда годовалые дети «смотрят» телевизор, они,

вероятно, пропускают большинство из того, что взрослые считают интересным и полезным, воспринимая телесюжеты прежде всего как чередование фрагментированных картинок и звуков. Прилагая усилие, они иногда могут группировать простые комбинации этих картинок в образ, например в двигающийся или разговаривающий персонаж.

Когда матери сообщают, что их младенцы копируют из телевизионных программ такие действия, как хлопанье в ладоши и некоторые гимнастические упражнения, это может свидетельствовать, что дети, вероятно, начинают подражать телевизионным образам, как только приобретают способность выделить эти образы из окружающего их фона. Конечно, также возможно, что многие из этих младенцев просто подражают действиям родителей или братьев и сестер, поскольку выводы основаны на наблюдениях за детьми, которые смотрели телевидение вместе с другими членами семейства.

В рамках другого исследования было обнаружено, что младенцы в возрасте 14 месяцев обращают внимание и имитируют увиденные по телевидению действия взрослого, который использует игрушку неким новым способом, используя при этом относительно сложную последовательность действий. В большинстве же случаев младенцы могут подражать поведению, увиденному по телевидению, когда оно представлено в простой и поучительной манере.

Потенциальный эффект от сцен насилия на телевидении. В литературе не обнаружено данных, которые бы выявляли определенные эффекты влияния насилия на ТВ на младенцев. Более того, младенцы часто не обнаруживают заинтересованности в том, что взрослые считают занимательным и значимым, и поэтому можно с полной уверенностью утверждать, что сцены насилия на экране оставляют их равнодушными. Как отмечалось выше, младенцы могут подражать увиденному по телевидению поведению, но только если оно представлено в простой и поучительной форме. Однако можно предположить, что при просмотре сцен насилия, которые отличаются высоким уровнем активности персонажей, частой сменой различных эпизодов, наличием шума и музыкального сопровождения, младенцы будут копировать простейшие действия — хлопать в ладоши, кивать головой и т. д.

Дети в возрасте от 18 месяцев до 3 лет

Особенности психического развития. В возрасте двух с половиной лет у детей изменяется отношение к телевидению. Хотя они проводят то же количество времени около телевизора, как и более младшие дети, внимания на него они обращают в три или четыре раза больше. Дети в этом возрасте начинают самостоятельно направлять свое внимание на работающий телевизор, даже когда они играют или заняты чем-то другим. Эти изменения, безусловно, связаны с общим развитием ребенка, а именно с формированием

способностей переносить (интериоризировать) объекты и действия во «внутренний» психический план и представлять их в форме мыслей, слов и воспоминаний. Именно эта способность позволяет детям извлекать значение из телевизионного содержания.

По мере того как развивается когнитивная сфера, дети становятся постоянными телезрителями. К трем годам у большинства детей есть своя любимая телепередача. В среднем они проводят у телевизора около двух часов в день и проявляют особый интерес к определенным видам телепрограмм образовательного, приключенческого, комедийного и игрового содержания. Как и взрослые, маленькие телезрители выбирают, что им смотреть, опираясь на содержание телепрограммы, но они все же в большей мере отдают предпочтение мультипликационным фильмам и программам, в которых идет частая смена действий. Особенно им нравится смотреть детские образовательные передачи.

Потенциальный эффект от сцен насилия на телевидении. Несмотря на недостаток исследований влияния определенных эффектов насилия на телевидении на маленьких детей, можем предположить, что дети 1,5—3 лет способны перенимать различные типы поведения, увиденные по телевидению. Дети будут подражать и тому, что они видят по телевизору, и тому, что слышат. Как доказательство тому, дети в возрасте двух лет могут повторять целые фразы из телевизионных реклам.

Было обнаружено, что в этом возрасте дети могут очень быстро усваивать увиденные по телевизору «образцы», которые сохраняются на весь период детства.

Таким образом, так как грудные дети обычно более заинтересованы в своей повседневной деятельности, они могут уделять внимание работающему телевизору лишь недолгое время и пропускают большую часть из того, что взрослые назвали бы содержанием программы. То, что демонстрируется по телевизору, воспринимается детьми до полутора лет как чередующиеся звуковые и световые фрагменты. Однако эти образы они способны сгруппировать в комбинации, наделив значением (например, человеческими и животными характерными чертами).

Хотя ни одно исследование до сих пор не касалось непосредственно изучения того, как все-таки сцены насилия в телевизионных программах влияют на младенцев, для многих психологов очевидно, что дети этого возраста могут имитировать поведение, демонстрируемое по телевидению, особенно если оно было представлено в качестве образца, то есть в структурированной и «обучающей» модели.

Дети становятся полноценными зрителями к двум с половиной годам. В этом возрасте они начинают уделять больше внимания телевизору, а также развивают ограниченную способность выделять значение из содержания. Они начинают имитировать то, что видят и слышат по телевизору.

Паттерны восприятия получаемой зрительной информации, которые дети усваивают в раннем детстве, влияют на их привычки в восприятии окружающего мира в дальнейшем. В этом возрасте у детей формируется предпочтение к мультфильмам и программам, в которых герои двигаются быстро. Иными словами, дети становятся более уязвимыми перед потоком насилия на телевидении.

Дети от 3 до 5 лет

Особенности психического развития. В дошкольном возрасте дети начинают смотреть телевизор преимущественно с исследовательским интересом. Они активно выискивают значения в содержании, но больше всего их привлекают быстрые движения героев, частая смена сцен и интенсивные или неожиданно возникающие образы и звуки.

Во многих случаях, если сцены насилия обладают вышеуказанными характеристиками, у дошкольников возникает предрасположенность к их имитации. По сути, не само по себе насилие делает мультфильмы привлекательными для детей этого возраста, а то, как именно действуют главные герои. Поэтому, отдавая предпочтение просмотру мультфильмов, дети остаются уязвимыми к насилию в повседневной жизни. И более того, они не способны рассматривать насилие в его контексте, учитывать такую тонкую информацию, как мотивация и последствия совершаемых поступков. Как следствие этого, дошкольники начинают вести себя более агрессивно в своих играх после просмотра любых программ, возбуждающих активность, а особенно «боевиков».

Потенциальный эффект от сцен насилия на телевидении. Проблема влияния насилия, демонстрируемого в телевизионных передачах, на психику человека не раз служила предметом психологических исследований. Большая часть таких исследований была направлена на изучение влияния телевизионного насилия на дошкольников. Было обнаружено довольно сильное влияние сцен насилия как на мальчиков, так и на девочек этой возрастной группы, особенно когда насилие предъявлялось в формате детских телевизионных передач. Такой эффект вызван рядом психологических причин, которые объясняют, почему именно дошкольники являются наиболее уязвимыми к сценам насилия на телевидении.

Прежде всего, в ходе исследований было выяснено, что детское внимание в телевизионных передачах чаще и устойчивее привлекает то, что ярко и заметно: красочные изображения, громкая музыка, необычные виды и специфические звуки. Следует отметить, что именно эти характеристики, как правило, и сопровождают сцены насилия в детских телепередачах (яркие костюмы героев, бравурная музыка, эффектные взрывы и громкие возгласы героев). Дети воспринимают эти характерные черты как сигналы того,

что должно произойти что-то интересное. Кроме того, было замечено, что дошкольники больше внимания уделяют и лучше понимают яркие, формальные, «физические» стороны сюжетов, в то время как более сложные и тонкие смыслы от них ускользают. Такая особенность детского восприятия напрямую связана с влиянием телевизионного насилия на психику ребенка. Оказалось, что в сценах насилия ребенок ориентируется не на контекст ситуации, а на внешние формальные признаки. То есть, говоря проще, для ребенка «виноват тот, кого бьют». Например, некоторым до сих пор не понятно, почему спустя многие годы после войны выросшие советские дети продолжают негативно относиться к немцам. Хотя ответ достаточно прост — для детей сцены наказания оккупантов в фильмах служат показателем того, что эти люди плохие. Причем содержательный аспект и моральная нагрузка этих действий совершенно ускользают от ребенка. Парадокс состоит в том, что во времена войн с Наполеоном телевидение отсутствовало — и поэтому к французам отношение более лояльное, чем к немцам.

Дети дошкольного возраста судят о герое в основном по его внешним признакам, не учитывая при этом эмоций и личностных достоинств. Было установлено, что дети более негативно относятся к героям с необычной внешностью, не похожим на людей (зеленая кожа, рога, другое расположение частей тела и т. д.). Также дети негативно относятся и к человеческим персонажам, если их внешность кажется им странной (африканцы, китайцы, арабы, кавказцы).

Дошкольники не всегда способны разграничивать реальность и нереальность событий, происходящих на экране. Если в сюжете присутствуют сказочные герои (вампиры, инопланетяне, привидения, сказочные животные и т. д.), то дети еще определяют эти события как «нереальные». Но иная картина наблюдается, если в сцене участвуют люди, которые, несмотря на всю необычность их действий, ведут себя так, что дети определяют эту сцену как имеющую место в реальности. Поэтому очень опасно использовать в детских телевизионных программах сцены насилия с участием людей, поскольку они предоставляют детям готовые модели поведения. В ходе исследований было выяснено, что около 50% дошкольников испытывают страх перед насильственными действиями, показанными по телевизору. При измерении физиологических показателей страха оказалось, что детских программ со сценами насилия дети боятся сильнее, чем программ без таких сцен. Но еще больше детей пугают программы, в которых показывают не детские (фантастические), а вполне реальные сцены насилия (которые, к примеру, демонстрируются в телевизионных новостях).

Подводя итог всему вышеизложенному, можно отметить, что:

- дети уделяют внимание тем сценам насилия, которые характеризуются яркостью и динамичностью;
- дети реагируют на сцены насилия под влиянием не смысловых, а формальных, внешних показателей;

- дети плохо разграничивают «реальность» и «нереальность» событий, происходящих на экране;
- многие дети дошкольного возраста испытывают страх перед телевизионными сценами насилия.

Дети от 6 до 11 лет

Особенности психического развития. Период с 6 до 11 лет (начальная школа) является критическим для понимания влияния телевидения на агрессивность. В этом возрасте у детей развиваются когнитивные способности, позволяющие следить за сюжетом, способности делать выводы по содержанию и распознавать мотивацию и последствия действий героя. Помимо этого они затрачивают все меньше и меньше усилий, чтобы сфокусировать внимание на экранном изображении.

В период с 6 до 11 лет дети все еще часто смотрят мультфильмы, но также они начинают смотреть более «взрослые» или семейно-ориентированные программы. Кроме того, у них обнаруживается поразительный интерес к триллерам, которые они смотрят, намеренно себя пугая в попытке преодолеть собственные страхи. По мере того как снижается страх, они становятся более толерантными к насилию в реальном мире. К младшему подростковому возрасту дети обретают способность к абстрагированию на высоком уровне, однако они еще редко используют эту возможность, когда смотрят телевизор. В этом возрасте дети тратят на просмотр телевизионных программ меньше времени, чем раньше, кроме того, они перестают смотреть телевизор вместе с семьей. Их интересы в этом возрасте касаются вопросов независимости, романтических отношений, у них формируются устойчивые предпочтения в музыке, появляется увлечение фильмами ужасов и, особенно у мальчиков, фильмами эротического содержания. Подростки больше сомневаются в реальности телевизионного содержания, чем младшие школьники и в меньшей степени идентифицируют себя с телегероями. Процент младших подростков, которые продолжают верить в реальность телевизионного содержания и идентифицировать себя с героями, ничтожно мал. Это в основном те подростки, которые действительно более агрессивны, чем их сверстники.

Способность к абстрагированию на высшем уровне, а также тенденция к неподчинению формальным авторитетам делают младших подростков уязвимыми к имитации некоторых видов телевизионной агрессии, преступлений и суицидальных попыток.

Потенциальный эффект от сцен насилия на телевидении. Было установлено, что дошкольники демонстрируют больше физической агрессии и других форм антисоциального поведения в результате просмотра сцен насилия на телевидении, чем дети более старшего возраста. В подростковом возрасте

количество случаев такого поведения возрастает у мальчиков и сильно снижается у девочек. Поэтому в решении этой проблемы надо учитывать индивидуальные различия детей, содержание телепередач, способ переработки информации, значение, которое они придают просмотренному материалу, личный опыт детей. Только учитывая все эти различия, можно изучать влияние телевизионного насилия на юных зрителей.

С точки зрения влияния сцен насилия на телевидении на развитие агрессии 8 лет часто называют критическим возрастом. В этом возрасте происходят когнитивные и эмоциональные изменения, самое главное из которых — переход от преимущественно перцептивного восприятия информации к концептуальному пониманию мира.

Восьмилетние дети не становятся более агрессивными, если насилие, которое они видят на телеэкране, представлено как зло, как нечто, вызывающее страдание, или как наказание. В этом возрасте у детей развивается способность распознавать неизменные качества предмета и явно динамические свойства объектов. Они способны использовать более сложные системы классификации предметов и событий. Это позволяет им распознавать большее количество неуловимых и формальных свойств и делать на основе понятого ими содержания более логичные выводы даже при отсутствии конкретных событий. Таким образом, они могут более полно понять сюжет и объяснить его с точки зрения эмоциональных переживаний и мотивов телегероев.

Дети этого возраста часто используют стереотипы для классификации героев, если у них недостаточно информации об их поведении в прошлом. Но когда эта информация есть, они используют ее для составления или дополнения характерологического портрета персонажа.

В восьмилетнем возрасте дети обладают впечатляющей способностью понять смысл телевизионного мира, но не всегда используют ее. Естественно, что дети, которые смотрят телепрограммы ради получения информации, более интеллектуально развиты и знают больше других. Вместе с тем большинство детей смотрят телевизионные программы для того, чтобы расслабиться, развлечься или попросту «убить» время, следовательно, процесс переработки информации у них поверхностен и некритичен.

Дети восьмилетнего возраста очень впечатлительны. Для этого есть множество обоснований. «Реальное» для 8-летнего ребенка обозначает физически существующее в мире. Например, они могут относиться к фильму о милиционерах как к реально происходящему, так как милиционеры на самом деле существуют. К 8 годам дети с большей вероятностью становятся более агрессивными после того, как увидят насилие по телевизору, если верят в то, что увиденное отражает реальную жизнь. Только к 10 годам «настоящее» интерпретируется скорее как «возможное в реальной жизни». Для детей, которые отождествляют насилие и реальность, все насильственное содержание фильмов рассматривается как потенциально полезное

руководство к действиям в реальной жизни. Тенденция идентифицироваться с агрессивными героями включается в агрессивные фантазии. Если 8–11-летнего ребенка спросить, на кого он бы хотел быть похожим, то он, вероятнее всего, назовет вымышленного героя и отметит его храбрость и силу (что чаще всего и проявляется в сценах насилия). Тема «силы» наиболее часто выбирается детьми во время просмотра и обсуждения телевизионных программ. Она возникает неслучайно — дети этого возраста борются за достижение статуса и независимости как в личностном, так и в социальном пространстве. Однако дети, которые продуцируют фантазии или идентифицируются с агрессивными героями, наиболее подвержены влиянию телевизионного насилия. Эти фантазии служат им репетицией жестоких ответов на реальные жизненные ситуации. Кроме того, дети 8–11 лет обладают способностью различать оправданное и неоправданное насилие, а также находить комическое в насилии. Дети более младшего возраста (6–8 лет) имеют тенденцию проигрывать содержание увиденного по телевизору сразу после просмотра.

В результате исследований были выявлены половые различия: насилие на телевидении оказывает большее влияние на мальчиков, чем на девочек, которые предпочитают фильмы с наименее жестоким содержанием (например, комедии).

Просмотр фильмов ужасов увеличивает страхи детей, но здесь многое зависит от поведения взрослых. В частности, было доказано, что если рядом с ребенком находятся взрослые, которые предпочитают смотреть сюжеты, демонстрирующие страх и страдания, то окружающий мир ребенку часто видится негативно окрашенным. Было также обнаружено, что дети, родители которых смотрят программы о насилии вместе с ними, не обсуждая содержание этих программ, действительно могут стать более агрессивными.

В начальной школе дети больше пугаются телевизионных сюжетов, если показанные в них события кажутся возможными и особенно если они происходят в условиях, похожих на условия жизни самого ребенка.

Для защиты себя от страха ребенок может идентифицироваться с героем. Идентификация с агрессивным героем серьезно влияет на увеличение уровня агрессии. Дети пугаются, когда идентифицируют себя с жертвой, но, как показывают исследования, чаще ребенок входит в роль агрессора.

Можно найти несколько причин пристрастия детей к просмотру фильмов ужасов:

1) дети ждут, когда сильное страдание приведет к счастливому концу, и это доставляет удовольствие;
2) дети озабочены собственной уязвимостью и зависимостью и активно ищут ситуации, которые могут снабдить их информацией о страхах;
3) дети пытаются побороть свой страх через десенсибилизацию (то есть просмотр «ужастиков»).

В отличие от дошкольников, для детей 6—11 лет при уменьшении страхов десенсибилизация очень эффективна. Как показывают исследования, младшие школьники испытывали меньший страх, когда видели змеиную яму, после того, как им показали образовательную программу о змеях. Если ребенок перестает волноваться в отношении насильственных действий и страхов в кино, то он также становится более толерантным к насилию в реальном мире. Возможно, популярность «ужастиков» имеет те же основания. Каждый раз, когда дети смотрят на пугающий их, но знакомый персонаж или предсказывают возникновение страшного события, они чувствуют, что почти не боятся. Это может означать для них развитие личной компетентности и независимости.

Дети 12–17 лет

Особенности психического развития. Подростки смотрят телевизор меньше, чем дети младшего школьного возраста, так как больше времени проводят вне дома, отдавая предпочтение общению с друзьями. Для многих подростков эта смена приоритетов в источниках информации и обозначает переход от детства к юности. Подростки смотрят телевизор в основном в кругу своей семьи и в меньшей степени с друзьями. Фактором, определяющим интересы и направленность поведения в данном возрасте, становится прослушивание популярной музыки. С его реализацией связано решение таких подростковых проблем, как сепарация от родителей, получение независимости и установление межличностных отношений.

Спектр интересующих программ расширяется. Подростки все еще любят комедии, однако меньше смотрят мультфильмы. Помимо мультфильмов, ориентированных на взрослых, они предпочитают драмы, где главные герои — такие же подростки. Девочки предпочитают мелодрамы, многие подростки смотрят спортивные, музыкальные и научно-фантастические программы. Приключенческая и преступная тематика популярна в меньшей степени. Однако очень часто подростки смотрят телевизор пассивно, для того чтобы расслабиться, когда им надоедает общение с окружающими или когда им одиноко.

Юность — это период, в течение которого дети приобретают способность оперировать абстракциями, приводить конкретное к общему, разрешать противоречия опыта и определять наиболее важное во множестве ситуаций. Подростки уже не так прочно связаны с непосредственным настоящим и могут прогнозировать возможное будущее. Они отдают себе отчет в том, что отношения на экране — это не настоящие отношения, что они ориентированы на ожидания зрителей по поводу человеческого поведения. Например, подростки уже в состоянии квалифицировать семью на экране как не настоящую, если жизнь в этой семье выглядит абсолютно беспроблемной или, наоборот, чрезмерно несчастной.

Понимание реальности происходящего у подростков также характеризуется способностью к эстетическому суждению о происходящих действиях на экране, основанное на оценке качества телевизионной продукции, которая не должна вызывать ощущения искусственности демонстрируемых событий.

При просмотре телепрограмм подростки редко актуализируют свои стремления к познанию и сопереживанию. Подросткам характерна низкая концентрация внимания на том, что показывают по телевизору. Они, как и взрослые, склонны пассивно воспринимать происходящее на экране, даже когда им одиноко или когда им надоедают.

Подростки, вероятнее всего, будут более критичны к содержанию телепрограмм, чем младшие дети, и намного реже будут идентифицировать себя с телевизионными героями. Те же, кто продолжает верить в реальность происходящего на экране и идентифицироваться с жестокими героями, будут более агрессивными, особенно при наличии фантазий на агрессивно-героические темы.

Хотя подражательный характер насилия наиболее часто приписывается дошкольникам из-за недостаточности их жизненного опыта и их веры в реальность происходящего на экране, чаще всего насильственные действия, скопированные с экрана телевизора, совершаются подростками. Программы часто описывают методы совершения преступления, которые могут скопировать подростки. Обладая способностью к абстрактному мышлению, подростки способны планировать и воссоздавать в реальной жизни вымышленное телесобытие, исправив те недостатки преступления, которые в фильме привели его к неудаче.

Оценка подростками справедливости и несправедливости часто своеобразна и относительна, что наряду с бунтарскими тенденциями и вызовом традиционным условностям делает их единственной группой зрителей, которая может восхищаться правонарушителями.

Можно выделить следующие условия, которые способствуют имитации преступлений, увиденных в фильмах и телепередачах:

1) сильная идентификация с телепрограммой или ее героями;
2) постоянная сильная вовлеченность в телепрограмму на фантазийном уровне;
3) способность совершить реальное действие.

Различные исследования в области суицидологии свидетельствуют, что подростки особенно склонны использовать методы самоубийства, показанные по телевидению, тем более если они уже применялись кем-либо в реальной жизни.

Потенциальный эффект насилия на телевидении. Приблизительно 80% подростков смотрят фильмы ужасов, которые их пугают. Наблюдение жестоких сцен способствует тому, что подростки воспринимают окружающую

действительность как жалкую и ничтожную. Интересно, что подростки, которые очень редко смотрят телевизор, считают себя гораздо менее защищенными перед преступниками. Однако подростки, считающие насилие на экране нереалистичным, не оценивают окружающий их мир как чрезмерно жестокий и страшный и не преувеличивают чувство собственной уязвимости перед преступностью. Кроме того, подростки, которые сами были жертвами преступления, имеют тенденцию не полагаться на телевидение как источник достоверной информации.

Фильмы ужасов становятся актуальными в контексте подростковых беспокойств по поводу вопросов сексуальности и полоролевой идентификации. В исследованиях, в которых изучалось удовольствие от просмотра фильмов ужасов, определено, что девочки-подростки положительно реагируют на сцены, где женщина выступала в роли жертвы, реже, чем мальчики.

Результаты другого исследования показали, что молодые люди больше наслаждаются фильмами ужасов, когда рядом с ними находится явно испуганная девушка того же возраста. Вместе с тем девушки наслаждаются фильмами ужасов больше, когда они находятся в компании молодого человека, который не испуган. Таким образом, совместный просмотр фильмов ужасов предоставляет возможность мальчикам продемонстрировать свое превосходство в пугающих ситуациях, а девочкам дает возможность быть успокоенными.

Большая часть подростков отдает предпочтение просмотру музыкальных программ, хотя телевидение не является идеальным для трансляции современной музыки. Многочисленные социологические исследования подтверждают это мнение: по разным оценкам, от 60 до 80% старших подростков отмечают музыкальные программы как приоритетные. Кроме того, следует отметить, что распространенное в видеоклипах насилие над женщинами и сексистское к ним отношение делают музыкальную видеопродукцию менее привлекательной для девочек.

Исследования показывают, что подростки 12—17лет — это одна из самых массовых аудиторий среди потребляющих видеопродукцию эротического содержания. Многие подростки наблюдают подобные сцены по телевидению, в кинотеатрах, на видеокассетах по меньшей мере один раз в месяц.

Этот интерес подростков к эротике вполне объясним и естественен, но нельзя не выразить некоторое беспокойство в отношении воздействия порнографии на зрителей мужского пола. Как отмечают разные исследователи, демонстрация порнографической продукции может привести к следующим эффектам.

1. Оправдание насилия по отношению к женщине.
2. Возрастание влияния некоторых мифов о насилии, один из которых, например, гласит, что женщины действительно хотят быть изнасилованными. К сожалению, подлинные данные о том, распространяются

ли подобные мифы и на девушек, отсутствуют. Хотя можно предположить, что просмотр жестоких порнофильмов повышает уровень опасений у девочек и уменьшает их чувство собственного достоинства.

3. Возрастание тенденции использовать агрессивные действия по отношению к женщинам.

По вполне понятным этическим причинам большинство исследований порнографии проводится на взрослых выборках. Однако было доказано, что подростки в большей степени, чем взрослые, подвержены негативным воздействиям порнографии, так как:

1) самые младшие респонденты среди группы взрослых оказались в большей степени подвержены воздействию порнопродукции;
2) недостаток опыта подростков и сильный интерес к сексуальным отношениям приводит к тому, что порнография становится первым, а часто единственным источником информации о сексуальном поведении;
3) половое воспитание в школах направлено прежде всего на биологическую сторону вопроса, поэтому подростки обращаются к телевидению и видеопродукции, чтобы больше узнать о социальных или межличностных аспектах половых отношений.

Таким образом, к началу подросткового возраста на просмотр телевизионных программ у детей уходит меньше времени, чем раньше. Их интересы в этом возрасте касаются вопросов независимости, секса, романтических отношений. Подростки предпочитают музыкальные передачи, триллеры и (особенно мальчики) фильмы эротического и даже порнографического содержания. Подростки больше сомневаются в реальности телевизионного содержания и в меньшей степени идентифицируют себя с телегероями. Тех, кто продолжает верить в реальность телевизионного содержания и идентифицировать себя с героями, немного, но именно они более склонны к агрессивным действиям.

Способность к абстрагированию и рассуждению на высшем уровне, а также тенденция к неподчинению формальным авторитетам могут способствовать возникновению у подростков желания имитировать некоторые виды телевизионной агрессии, преступлений и суицидальных попыток.

ЛИЧНОСТНЫЕ И СИТУАЦИОННЫЕ ФАКТОРЫ, УСИЛИВАЮЩИЕ ВЛИЯНИЕ НАСИЛИЯ

Многочисленными психологическими исследованиями были определены группы детей, которые наиболее восприимчивы к насилию, демонстрируемому по телевидению.

1. Дети, которые подвергаются насилию со стороны окружающих, в первую очередь родителей. Эти дети чаще других детей смотрят телевизор, предпочитая при этом программы с агрессивным содержанием

и восхищаясь агрессивными героями. В дальнейшем они имеют наибольший риск оказаться вовлеченными в криминальную жизнь.

2. Эмоционально неустойчивые дети, дети с плохими способностями к обучению в школе. Они также много смотрят телевизор, предпочитая программы с агрессивным содержанием и идентифицируясь с агрессивными героями.
3. Дети из семей, переживших горе, которые меньше всего получают поддержку родителей.
4. Дети из семей иммигрантов. Они много смотрят телевизор, чтобы влиться в культуру новой страны. Усваивая стереотипы, существующие в данном сообществе, они часто обесценивают собственные культурные ценности, тем самым снижают свою самооценку.

Кроме того, на усвоение детьми насильственных моделей поведения оказывают влияние следующие факторы.

Возраст. Непосредственная связь между телевизионным насилием и агрессивностью была выявлена уже у детей старше 3 лет [J. L. Singer, D. G. Singer, 1981]. Установлено, что наиболее восприимчивыми по отношению к телевизионному насилию являются дети 8—12 лет [L. D. Eron, L. R. Huesmann, 1986], и наблюдение актов насилия в этот период обусловливает проявления агрессии на раннем этапе взрослости [L. D. Eron, L. R. Huesmann, M. M. Lefkowitz, L. D. Walder, 1972].

Общее количество просмотренных телепрограмм. Агрессивное поведение также связано с общим количеством просмотренных телепрограмм, а не только с числом сцен насилия, демонстрируемых на экране. Также агрессивное поведение может быть вызвано просмотром активных программ, которые и приводят к физиологическому возбуждению и вызывают стенические эмоции у детей [L. D. Eron, L. R. Huesmann, 1986; J. C. Wright, A. C. Huston, 1983].

Идентификация с телевизионными персонажами. Идентификация с персонажем, особенно у мальчиков, существенно увеличивает вероятность того, что ребенок будет копировать агрессивное поведение этого персонажа [L. R. Huesmann, K. Lagerspetz, L. D. Eron, 1984; L. R. Huesmann, L. D. Eron, 1986] и реализовывать его в повседневной жизни (рис. 22). Было установлено, что дети, которым предъявлялись как реальные, так и мультяшные персонажи, проявляющие агрессию, вели себя агрессивнее, чем дети, которым такие модели поведения не предъявлялись [A. Bandura, 1965; A. Bandura, D. Ross, S. Ross, 1963; R. Liebert, R. Baron, 1972].

Уверенность в реальности телевизионного насилия. Были выявлены значимые связи между уверенностью ребенка в реальности телевизионного насилия, его агрессивным поведением и количеством насильственных актов, которые он наблюдает [L. R. Huesmann, 1986; L. R. Huesmann, L. D. Eron, 1986].

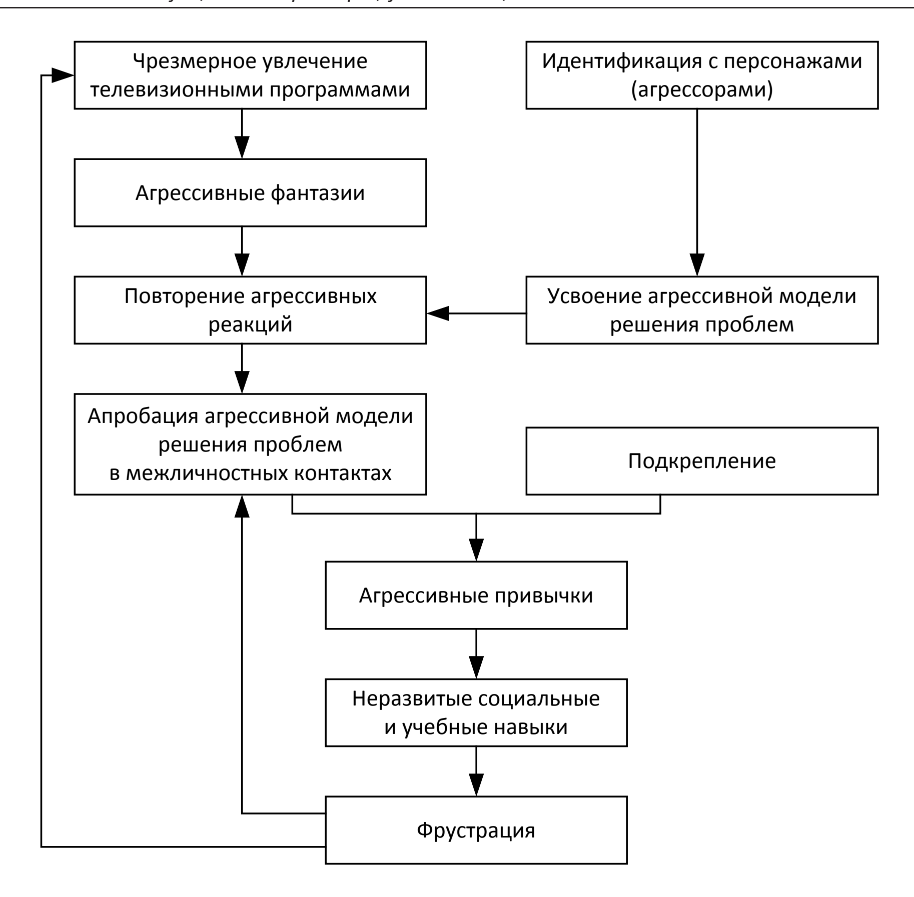


Рис. 22. Модель воздействия телепередач на становление агрессивного поведения в результате идентификации с агрессивным персонажем [по L. R. Huesmann, 1984]

Уровень интеллектуального развития. Дети с низким уровнем интеллектуального развития обычно больше проводят времени у телевизора, чаще смотрят программы, связанные с насилием, уверены в том, что насилие, показанное по телевидению, отражает реальную жизнь, и ведут себя более агрессивно [L. R. Huesmann, 1986].

Эмоциональное состояние. Состояние гнева и раздражения перед просмотром и состояние фрустрации после просмотра сцен насилия могут способствовать повышению влияния таких сцен на агрессивность [G. Comstock, H. Paik, 1991].

Кроме всего прочего, само содержание сюжета, характеристики персонажа и специфика сцен насилия могут повышать вероятность телевизионного влияния [G. Comstock, H. Paik, 1987, 1991]. Перечислим несколько таких факторов.

- Поощрение или отсутствие наказания агрессора, совершающего насилие. Исследования показали, что дети с большей вероятностью имитируют агрессивное поведение, когда агрессия поощряется или по крайней мере не наказывается и когда насилие изображается как заслуженное наказание.
- Представление насилия как оправданного деяния. Так, для маленьких детей справедливость как мотивация для агрессивных действий не снижает эффекты, вызываемые агрессивным содержанием.
- Предъявление характеристик насилия, которые могут найти отражение в реальной жизни. Например, описываемая жертва может быть похожа или иметь такое же имя, как и тот человек, по отношению к которому зритель испытывает враждебность.
- Схожесть самого зрителя с совершающим насилие агрессором.
- Предъявление насилия таким образом, что его результаты не вызывают отвращения или физиологического торможения.
- Предъявление насилия как реального события, а не как события, лишь выдуманного для кинофильма. Однако при этом даже телевизионные программы, в которых насилие предъявляется как вымышленное, «ненастоящее», вызовут использование агрессивных средств вероятнее, чем программы совсем без насилия.
- Отсутствие критики или негативной оценки насилия. Когда герои используют агрессивные средства (то есть поступают плохо) для достижения социально одобряемых целей, маленькие дети хуже понимают смысл передачи, чем когда герои однозначно «плохие» или «хорошие». Кроме того, после просмотра сюжетов со смешанным поведением персонажа (то социально одобряемым, то асоциальным) дети ведут себя более агрессивно, чем когда поведение героя полностью положительно.
- Показ насильственных актов, которые доставляют удовольствие зрителю.
- Юмор в сюжетах, в которых насилие не пресекается насилием.
- Показ физической агрессии, который может сопровождаться вербальным оскорблением или насилием.
- Показ как насилия, так и других форм отношений, которые вызывают у зрителя состояние неразрешимого волнения.

Было определено, что данные факторы включают в себя 4 характеристики:

1) сила/эффективность (поощрение или отсутствие наказания);
2) нормативность (оправдываемое, логически необоснованное, умышленно причиняющее вред физическое насилие);
3) уместность (общность характеристик, сходство со зрителем, отсутствие юмористического насилия);
4) впечатлительность (удовольствие, гнев, фрустрация, отсутствие критики).

Выделяют 4 главных эффекта влияния телевизионного насилия на детей:

1. Дети могут становиться менее чувствительными к боли и страданиям других.
2. Дети с большой долей вероятности могут вести себя агрессивно и причинять боль другим людям.
3. Дети могут испытывать больше страха перед окружающим миром. Исследования показали, что сцены насилия на телевидении играют важную роль, так как они передают опыт поведения в социуме и приводят к тому, что мир воспринимается как плохой и опасный [N. Signorielli, 1991]. Для женщин выявлена связь между просмотром по телевидению сцен с преследованием и страхом перед окружающим миром [M. Morgan, 1983]. Также было обнаружено, что многие из тех, кто проводит больше времени у телевизора, характеризуют окружающий мир как плохой, опасный и не вызывающий доверия. Эта оценка в свою очередь делает таких зрителей более отчужденными и вызывает у них уныние.
4. Дети, часто наблюдающие насилие по телевизору, склонны считать, что агрессия является успешным и приемлемым способом достижения целей и решения проблем. Они в меньшей степени отдают предпочтение креативным, связанным с воображением играм, которые являются естественным способом выражения чувств, преодоления гнева и достижения самоконтроля.

РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В ОГРАНИЧЕНИИ ВЛИЯНИЯ НАСИЛИЯ НА ТЕЛЕВИДЕНИИ

Лучше всех ограничить трансляцию насилия от телевидения к детям могут родители, которые имеют на детей прямое влияние. И именно родители со всеми своими достоинствами и недостатками являются главным образцом для своих детей в момент усвоения ими тех или иных паттернов поведения. Существует целый ряд стратегий ограничения доступа телевизионной агрессии к детям.

Поскольку дети подражают увиденному и услышанному по телевизору, что может негативно сказаться на их эмоциональном развитии, со стороны родителей было бы разумно *препятствовать влиянию телевидения на детей*. Это особенно важно в отношении маленьких детей, так как они более склонны к копированию увиденного.

Другой способ — *регулировать поведение ребенка*. Это может заключаться в совместном просмотре телевизионных программ, комментировании содержания, снижении напряжения, если ребенок напуган, а также

поощрении или непоощрении поведения, которое они копируют с телевизионного экрана.

Желание родителей ограничить влияние сюжетов с насилием и другими неадекватными действиями на детей вполне естественно. Однако, при соответствующих условиях и своевременном приобщении малышей к телевидению, родителям не придется волноваться о том, что их чада будут подвержены негативному влиянию. В самом деле, ведь существуют хорошие образовательные телепрограммы, предназначенные специально для дошкольников, которые к тому же родители могут смотреть вместе с детьми и проводить, таким образом, время совместно. Было выявлено, что родители, которые активно смотрели детские образовательные телепередачи вместе с детьми, часто сами направляли внимание ребенка на разные детали на экране. Именно родители должны преподать первые уроки того, как смотреть телевизор.

В детских передачах должно быть ограничено использование сцен насилия, а если они и используются, то не стоит привлекать к ним внимание детей яркими деталями, желательно, наоборот, показать комичность агрессивного поведения. Родителям же нужно объяснить детям разницу между реальностью и действиями на экране, а также воздержаться от покупки игрушек, которые имитируют героев передач со сценами насилия.

Но ограничение просмотра программ агрессивного содержания эффективно лишь для младших детей, в то время как в отношении школьников будет полезнее *объяснять и критиковать содержание передачи*. Родители могут помогать подросткам интерпретировать информацию и преодолевать таким образом воздействие насилия с экрана. Позитивный эффект этой стратегии заключается в том, что дети начинают прилагать больше усилий к критике и анализу получаемой информации.

Поощряя подростков к высказыванию *собственного мнения и анализа,* можно способствовать уменьшению страхов и агрессивности, а также улучшению критического отношения к средствам массовой информации.

Как правило, со временем родители все меньше и меньше налагают ограничения на количество и качество программ, которые смотрят подростки. Вероятно, будет лучше, если такие ограничения будут продолжаться. Как показывают исследования, подростки, не подвергавшиеся подобным ограничениям со стороны родителей, были более напуганы и более склонны поддерживать стереотипы отношений, которые транслируют по телевидению.

Это особенно характерно для подростков, у которых нет доверительных отношений с родителями. Однако теплых отношений недостаточно для изменения влияния телевидения на подростков. Трудности в обсуждении таких вопросов, как сексуальное насилие, характерны и для родителей, и для подростков. Но доказано, что разоблачение мифов о насилии непосредственно перед или сразу после просмотра фильма с агрессивным сюжетом снижает его отрицательный эффект.

Совместный просмотр телепередач имеет положительные результаты. Однако было обнаружено, что когда родители демонстрируют сплоченность во мнениях по поводу телепрограмм, отрицательные эффекты телевидения усиливаются. В такой ситуации дети больше просматривают жестоких фильмов, больше верят в реальность происходящего на экране, научаются агрессивному поведению. Помимо совместного просмотра было бы уместным поощрять в подростках анализ фильмов и сомнения по поводу содержания фильмов. Эта стратегия снижает проявления агрессии и страхов у подростков.

РОЛЬ ТЕЛЕВИДЕНИЯ В ПРОФИЛАКТИКЕ НАСИЛИЯ

Психологические исследования в области изучения влияния агрессии на экране на детей показали, что, с одной стороны, эффектами такого воздействия являются имитация насилия и преступных форм поведения, развитие толерантности к насилию в реальной жизни, импульсивность при решении возникающих конфликтов. В частности, было доказано [B. S. Centerwall, 1993; A. Dorr, P. Kovaric, 1980; N. Signorielli, 1991], что насилие на телеэкране повышает вероятность проявления агрессивных черт у молодых людей, а также содействует возрастанию преступлений, связанных с насилием.

С другой стороны — жестокость на экране позволяет зрителям выплеснуть деструктивные импульсы в фантазиях и символических действиях вместо их реального применения (гипотеза «катарсиса»).

Исходя из этого, большинство психологов сходятся во мнении, что телевидение должно производить программы, специально ориентированные на различные возрастные группы детей. При этом считается, что тема насилия в данных программах должна быть сведена до минимума.

Однако существует и другая точка зрения. Есть опасения, что ненасильственный характер телевизионных программ, ориентированных на детскую аудиторию, может не вызвать интереса, так как многих детей привлекают именно действия агрессивного характера.

При создании образовательных программ следует использовать анимационные изображения, озвучивание негрубыми голосами, упрощение движений персонажей. Это уменьшит риск агрессивного воздействия передачи. Привычка смотреть образовательные программы способствует уменьшению уязвимости детей к насилию и использованию ими полученных знаний в более старшем возрасте.

Речь, которая используется в образовательных программах для дошкольников, должна быть рассчитана на ребенка (простые предложения, медленный темп, обращение к изображенным объектам, частое повторение).

Создатели детских передач часто незаслуженно забывают аудиторию младших школьников. Программы для детей этого возраста практически не создаются, хотя этой группе телезрителей легче всего избежать агрессивных имитаций в поведении. Как уже отмечалось, данную возрастную категорию детей больше привлекают разнообразие сюжета и темп происходящих событий, нежели насильственные действия на экране. Они в большей мере ориентированы на силу, но на позитивную, а не насильственную.

Программы для подростков должны избегать мифов о насилии и представления агрессивного поведения как «прикольного», «крутого». Телевизионные программы, поддерживающие мифы о насилии, например, преподносящие жестокость как развлечение или как способ выделиться, должны быть ограничены. В программе не должно демонстрироваться жестокое поведение как способ воздействия или как способ привлечения внимания. Желательно, чтобы телепрограммы демонстрировали последствия жестокого обращения.

Из-за специфической уязвимости подростков и определенного интереса к тому, что связано с суицидами, необходима особая тщательная подготовка программ на эту тему.

Очевидно, что при составлении телепрограмм все эти факторы не всегда учитываются. Таким образом, можно сказать, что телевидение вызывает к жизни больше агрессии, чем это свойственно природе ребенка.

ВЛИЯНИЕ АГРЕССИВНЫХ ВИДЕОИГР НА ДЕТЕЙ РАЗЛИЧНЫХ ВОЗРАСТОВ

С момента своего появления электронные игры неизменно остаются популярными среди детей и молодежи. Однако вместе с ростом их популярности возрастает и беспокойство со стороны родителей и педагогов по поводу пристрастия детей к играм агрессивного содержания.

Эффекты, вызванные жестокими видеоиграми

Вероятно, можно провести параллель и найти общее между эффектами от просмотра агрессивных телевизионных программ и от увлечения видеоиграми. Поэтому при рассмотрении влияния видеоигр с насильственным содержанием на агрессивность детей необходимо в большей мере опираться на результаты исследований эффектов телевизионного насилия.

Поскольку существуют данные об увеличении агрессивных реакций после наблюдения сцен насилия по телевидению от 3 до 15% и корреляции между визуальной включенностью и агрессивным поведением [C. S. Clark, 1993], многие сходятся во мнении, что видеоигры с элементами насилия

приводят к негативным последствиям, формируя у игрока готовность к агрессивным действиям. Научные работы, основывающиеся на исследовании самих видеоигр, указывают на стойкую причинную связь между агрессивными играми и проявлениями агрессии у детей. Хотя в них признается и тот факт, что проведенных лабораторных исследований было недостаточно. Тем не менее они показывают, что существует некоторая тенденция к повышению агрессии после игры или наблюдения за агрессивной игрой. Однако в экспериментах, в которых пытались несколько иначе подойти к исследованию агрессии (например, через изучение готовности помочь или через наказания других людей), эта тенденция не была выявлена.

Как показывает ряд исследований, эффекты от увлечения видеоиграми могут быть как отрицательными, так и положительными.

Например, некоторые взрослые рассматривают видеоигры как выгодную альтернативу пассивному просмотру телевизионных программ.

Среди психологов имеются те, кто утверждает, что, играя в видеоигры, некоторые дети достигают такого уровня профессионализма, которого иначе не могли бы добиться в другом виде деятельности.

Однако большинство ученых считают, что активное участие детей в видеоиграх может в большей степени способствовать развитию детской агрессии, чем пассивный просмотр насильственных действий по телевидению.

Некоторые специалисты считают, что вовлеченность детей в видеоигры позволяет им участвовать в неком творческом диалоге [E. F. Provenzo, 1992]. Видеоигры также могут быть использованы для развития речи у детей-аутистов и могут быть полезны в игровой терапии для детей с замедленным развитием [J. B. Funk, J. N. Germann, D. D. Buchman, 1997].

Другая проблема, которая не осталась незамеченной критиками видеоигр, состоит в том, что игры предполагают автономные действия, а не сотрудничество. Сценарий большинства игр основан на анонимном участии игрока, реализующего агрессивный акт против анонимного врага. Например, анализ десяти лучших видеоигр Nintendo показал, что они были спроектированы в расчете на автономные действия игрока, сражающегося один на один против злой силы [E. F. Provenzo, 1992]. Такой конструктивный недостаток есть у большинства игр: они не рассчитаны на командные действия.

Социальное содержание видеоигр также может влиять на отношение детей к гендерным ролям. Так, например, в играх Nintendo женщины чаще представляются как жертвы нападений, чем как инициаторы действия. В играх превалируют мужские персонажи, большинство из которых занимают доминирующую, агрессивную позицию. Многие игры основаны на сценарии, в котором женщину похищают или ее надо спасти [E. F. Provenzo, 1992].

В частности, связь видеоигр и поведенческой агрессии подтвердили результаты исследования, в котором сравнивали показатели уровня мотивации, враждебных чувств, агрессивных мыслей у играющих и наблюдающих

за игрой молодых людей [S. L. Calvert, S-L. Tan, 1994]. Исследование показало, что люди, которые играли в жестокие компьютерные игры, отличаются повышенным сердечным ритмом, чаще жалуются на головокружение и тошноту, демонстрируют более агрессивные суждения непосредственно после игры в отличие от тех, кто не играл в агрессивные игры. Кроме того, изредка отмечалось появление мышечных и суставных болей, которые обычно проходили после прекращения чрезмерно долгих сеансов игры.

В другом исследовании определялось, есть ли какая-либо связь между такими характеристиками игры, как агрессивность–неагрессивность и такими личностными чертами учащихся, как импульсивность–рефлексивность [A. R. Irwin, A. M. Gross, 1995]. Было установлено, что молодые люди, играющие в агрессивные игры, по сравнению с играющими в неагрессивные игры демонстрировали более высокий уровень вербальной и физической агрессии по отношению как к неодушевленным объектам, так и к партнерам по игре. Более того, это поведение никак не было связано с рефлексивностью или импульсивностью.

Результаты другого сравнения эффектов от жестоких и нежестоких компьютерных игр показали, что дети, предпочитающие агрессивные игры, чаще других приписывают враждебные намерения другим людям [S. J. Kirsh, 1997].

Н. Шутт и ее коллеги [N. S. Schutte, J. M. Malouff, J. C. Post-Gorden, A. L. Rodasta, 1988] наблюдали за действиями 5—7-летних детей, которые играли в видеоигры агрессивного и неагрессивного содержания. Потом детям предложили поиграть, в комнате находилась кукла Bobo и нейтральные предметы. После наблюдения за поведением детей в течение некоторого времени исследователи сделали заключение, что детское поведение во время игры определяется характером видеоигры, в которой они принимали участие. Было установлено, что дети, которые играли в видеоигру с агрессивным содержанием (восточные боевые искусства), ударяли куклу Bobo более настойчиво, чем те, кто играл в неагрессивную игру.

А. Ирвин и А. Гросс [A. R. Irwin, A. M. Gross, 1995] определили, что в зависимости от того, в какую видеоигру играли 7—8-летние дети, они проявляли больше агрессивных реакций в других ситуациях. Было замечено, что дети, игравшие в видеоигру с элементами насилия, проявляли больше инструментальной агрессии в обычной игровой ситуации и больше открытой и межличностной агрессии во фрустрирующей ситуации взаимодействия со сверстниками, чем дети, игравшие в игру без элементов насилия.

Дж. Купер и Д. Маки [J. Cooper, D. Mackie, 1986] наблюдали за поведением 9—10-летних детей в игровой комнате после участия в агрессивной, неагрессивной или нейтральной видеоигре. Дети могли выбрать разнообразные игрушки, а также им предоставлялась возможность наказывать или вознаграждать другого ребенка, определяя меру наказания или вознаграждения.

Было обнаружено, что дети, которые играли или наблюдали за агрессивной видеоигрой, чаще выбирали агрессивные игрушки (например, стреляющий дротиками пистолет), чем другие дети. Девочки тратили больше времени на игру с агрессивными игрушками, чем мальчики. Вместе с тем экспериментаторы сделали вывод, что, хотя участие в видеоиграх и повлияло на последующую активность детей, видеоигры не оказывают никакого эффекта на общий уровень агрессии.

С. Лин и М. Леппер [S. Lin, M. R. Lepper, 1987] опросили 9—11-летних детей по поводу их увлеченности видеоиграми, восприятия собственной агрессивности, академических успехов и досуговой активности. Кроме того, были опрошены и учителя, которые оценивали компетентность детей, агрессивность, популярность, мотивацию и отношение к школе, симпатии к другим учащимся. В итоге была выявлена положительная корреляция между оценками детей, которые играли в агрессивные видеоигры, и оценками преподавателей их агрессивности и импульсивности. Также обнаружилось, что заядлые игроки в видеоигры были и заядлыми телезрителями и значительно хуже учились в школе.

Р. Кестенбаум и А. Вейнстейн [R. Kestenbaum, A. Weinstein, 1985], опросив 11—14-летних детей, обнаружили, что участие в агрессивных видеоиграх не влияет на усиление агрессивного поведения, углубление невротического состояния, увеличение стремления к социальной изоляции или ухода в фантазии. Вместо этого видеоигры оказывали на детей успокаивающий эффект.

Дж. Чемберс и Ф. Эскион [J. H. Chambers, F. R. Ascione, 1987] наблюдали за 8—13-летними детьми, игравшими в видеоигры с агрессивным либо социально одобряемым сюжетом или в обычную игру. При этом измерялся не уровень детской агрессии, а уровень социально одобряемого поведения, которое определялось как действия, приносящие пользу другому человеку без ожидания вознаграждения для самого себя. В ходе эксперимента каждому ребенку предлагалось пожертвовать монетку на нужды бедных детей. Было установлено, что дети, которые играли в видеоигру агрессивного содержания, более неохотно жертвовали деньги, чем дети, которые играли в игру с социально одобряемым сюжетом.

К. Андерсон и К. Дилл [C. A. Anderson, K. E. Dill, 2000] установили положительную корреляцию между насилием в видеоиграх и агрессивным поведением у студентов колледжа. Те, кто играл в игру с элементами насилия, имели более агрессивные мысли и были более агрессивно настроены по сравнению с теми, кто играл в игру без элементов насилия.

Д. Скотт [D. Scott, 1995] предлагал студентам сыграть в чрезмерно агрессивную, умеренно агрессивную или неагрессивную видеоигру. До и после игры их просили заполнить опросник, который выявлял уровень их агрессии. Было определено, что мужчины и женщины, игравшие в умеренно агрессивную видеоигру, имели более низкий уровень агрессии после игры,

чем те, кто играл в неагрессивную игру. Удивительно, но уровень агрессии у студентов, которые играли в чрезмерно агрессивную видеоигру, увеличился несущественно. Был сделан вывод об отсутствии взаимосвязи между насилием в видеоиграх и агрессивным поведением их участников.

М. Каламасом и С. Грубером [M. Kalamas, S. Gruber, 1998] были проведены исследования с использованием методики измерения электрокожного сопротивления, в ходе которых изучалась сила эмоционального и физиологического воздействия материалов агрессивного содержания. Данных о влиянии участия в агрессивных видеоиграх на электрокожную активность игроков получено не было. Вместе с тем было установлено, что сюжеты с насилием приводили к повышению электрокожного сопротивления, в отличие от нейтральных сюжетов. На основе этих данных констатировалась связь между насильственным сюжетом игры и агрессивным поведением. Однако эта связь зависела от личностных особенностей участников и происходящих в сюжете действий.

Гендерные различия

Гендерным различиям в игровых привычках было посвящено несколько исследований, которые показали, что мальчики играют в видеоигры чаще, чем девочки. Чтобы оценить игровые предпочтения мальчиков и девочек была разработана классификация видеоигр [J. B. Funk, D. D. Buchman, 1994]. В классификацию вошли следующие категории: развлекательность, познавательность, насилие над выдуманным персонажем, насилие над человеком, неагрессивный спорт, агрессивный спорт.

Исследованиями было установлено [J. B. Funk, D. D. Buchman, 1994], что младшие подростки — и мальчики и девочки — предпочитают игры со сценами насилия. Но мальчики преимущественно выбирают игры с агрессивными спортивными состязаниями, в то время как девочки — игры с вымышленными, сказочными сюжетами насилия. Также исследование показало, что девочки больше мальчиков предпочитают познавательные игры. Однако и для мальчиков и для девочек при переходе от младшего к старшему подростковому возрасту значимость обучающих игр понижается. В целом жестокие видеоигры популярны как среди мальчиков, так и среди девочек.

Изучение высказываний учащихся 4 и 5 классов по поводу видеоигр [J. B. Funk, D. D. Buchman, 1996] показало, что большинство опрошенных считают, что видеоигры хороши как для мальчиков, так и для девочек. Девочки осознают свои равные возможности в играх, и это свидетельствует о том, что пути социализации мальчиков и девочек становятся более похожими друг на друга.

Кроме того, было обнаружено [J. B. Funk, D. D. Buchman, 1994], что мальчики, отдающие явное предпочтение какому-либо виду агрессивной

видеоигры (агрессивный спорт, воображаемое насилие, насилие над людьми), имеют низкий уровень компетентности в некоторых сферах жизнедеятельности. Например, в учебе, межличностном общении и поведенческих навыках. В другом исследовании [J. B. Funk, D. D. Buchman, 1996] изучалось, как привязанность к жестоким видеоиграм отражается на «Я»-концепции подростка. Оказалось, что привязанность к жестоким играм, привычка проводить много времени за компьютером для девочек (для мальчиков — в меньшей степени) связаны с низким уровнем доверия к себе и с негативной «Я»-концепцией в целом.

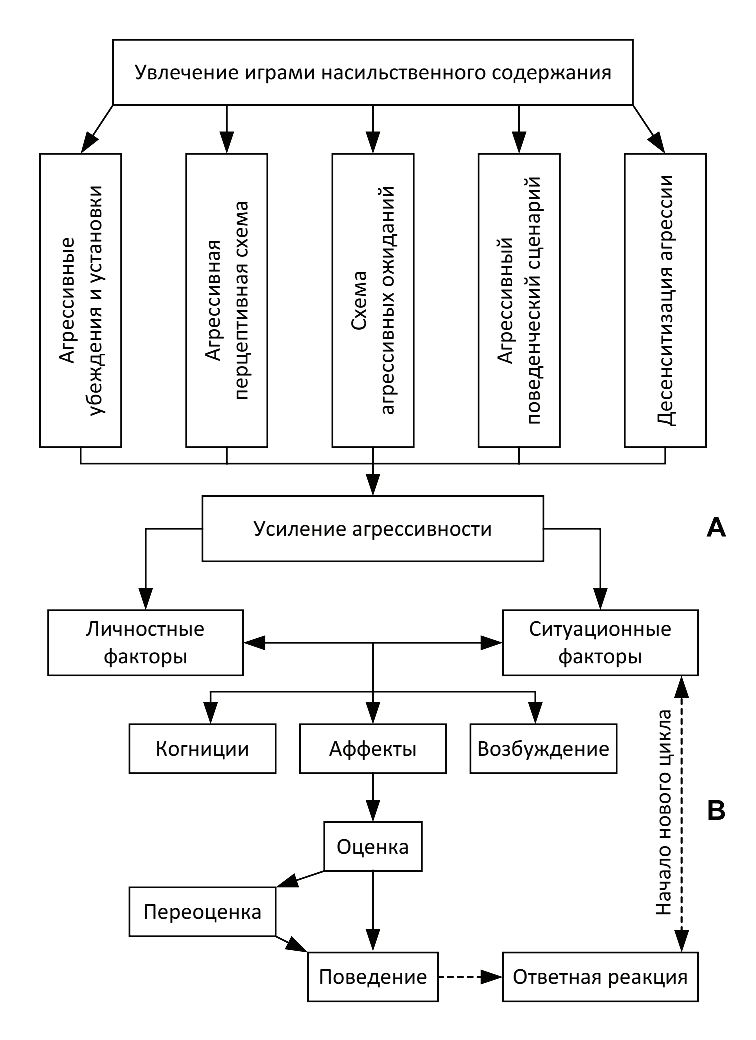


Рис. 23. Общая модель аффективной агрессии: долгосрочный (А) и краткосрочный (В) эффекты влияния видеоигр агрессивного содержания [C. A. Anderson, W. E. Deuser and K. M. DeNeve, 1995]

Также исследования показали, что мужчины играют в видеоигры чаще, чем женщины. Однако этот факт не является свидетельством врожденного мужского стремления стать свидетелем или соучастником насилия. Вероятнее всего, что мужчины просто находят в этих играх сильные образцы для подражания или идентификации [C. S. Clark, 1993].

Можно заметить, что в результатах приведенных выше исследований есть свои «за» и «против». Психологи больше склонны доверять экспериментальным исследованиям, однако возникает вопрос: всегда ли выявленная в лабораторных условиях агрессия будет проявляться в жизни и не зависит ли увеличение агрессии от различных случайных факторов (методики исследования, время участия в игре, сюжеты и правила видеоигр, особенности испытуемых и пр.)? Та же проблема достоверности возникает и при анализе результатов исследований, полученных на основании самоотчетов. Вместе с тем, проанализировав многочисленные исследования, К. Андерсон и его коллеги [C. A. Anderson, W. E. Deuser, K. M. DeNeve, 1995] пришли к выводу о том, что увлечение видеоиграми агрессивного содержания может оказывать на человека как кратковременный, так и долговременный эффект (рис. 23).

Глава 6
НАСИЛИЕ И ЖЕСТОКОЕ ОБРАЩЕНИЕ С РЕБЕНКОМ

Жестокое обращение с ребенком — достаточно распространенное явление. Оно может осуществляться как в явной, открытой (сексуальное, физическое насилие), так и в скрытой (психологическое насилие) формах. Наиболее часто жертвами насилия как со стороны взрослых, так и сверстников становятся [Н. В. Тарабрина, 2001]:

- дети, воспитывающиеся в условиях безнадзорности, заброшенности и эмоционального отвержения, не получающие достаточного ухода и эмоционального тепла, а также имеющие отставание в психофизическом развитии, легко внушаемые, не способные оценить степень опасности и сопротивляться насилию;
- уличные дети;
- дети, воспитывающиеся в условиях жестокого обращения в семье, которые враждебно воспринимают мир, готовы быть жертвами насилия со стороны сильных и сами проявлять его в отношении слабых;
- дети, которые воспитываются в обстановке беспрекословного подчинения, не умеющие сказать «нет», с нечеткими внутренними границами личности, делающими их не способными сопротивляться насилию, боязливые и тревожные;
- дети с нервно-психическими расстройствами (олигофрения, расстройства личности — психопатия, последствия органического поражения головного мозга и пр.) и физическими недостатками;
- маленькие дети в силу своей беспомощности.

ДЕТИ, ПОДВЕРГШИЕСЯ СЕКСУАЛЬНОМУ НАСИЛИЮ

Обычно жертвами сексуальных действий становятся дети моложе 12 лет, но наиболее часто их возраст составляет 3—7 лет. В этом возрасте ребенок еще не понимает происходящего, его легче запугать, склонить к тому, чтобы он никому не говорил о том, что произошло. Также совершивший насилие взрослый надеется, что в этом возрасте ребенок еще не сможет словами описать произошедшее. Поскольку фантазии ребенка зачастую смешаны с реальностью, то есть вероятность, что даже если он что-то расскажет, его рассказу не поверят.

Сексуальному насилию в возрасте до 14 лет обычно подвергаются 20—30% девочек и 10% мальчиков. Мальчики чаще, чем девочки, подвергаются насилию в более раннем возрасте. Хотя в общей сложности сексуальное насилие над мальчиками встречается в 3—4 раза реже, чем над девочками. Как показывают различные международные психологические исследования, жертвами сексуального насилия в семье, как правило, бывают девочки. И хотя считается, что к насильственным действиям по отношению к детям прямо или косвенно причастны оба родителя, доля мужчин здесь составляет почти 95%.

В большинстве случаев насильники знакомы детям. И только 25% насильников — совершенно незнакомые люди. В 45% случаев насильником является родственник, в 30% — более дальний знакомый (друг брата, любовник матери или бабушки). Среди родственников наиболее часто насилие совершается отчимом, опекуном, реже — отцом, братом или дядей [Е. М. Черепанова, 1996]. Отчимы совершают сексуальное насилие в пять раз чаще, чем отцы.

Сексуальное насилие или оскорбление квалифицируется в тех случаях, когда были предприняты следующие действия по отношению к ребенку:

а) сексуальный контакт между взрослым и ребенком с целью получения взрослым сексуального удовольствия;
б) использование силы, угроз или обмана с целью вовлечения ребенка в сексуальную активность;
в) сексуальный контакт, при котором ребенок не способен контролировать свои взаимоотношения со взрослым в силу возрастных и физических особенностей.

Сексуальное насилие в отношении детей включает большое количество действий и дополняется, например, принуждением ребенка совершать сексуально окрашенные прикосновения к телу взрослого или к его собственному телу, принуждением ребенка к обнажению, вовлечением в оргии и ритуалы, которые сопровождаются сексуальными действиями. Вместе с тем не все сексуальные насильственные действия включают раздевание и прикосновения.

Формы неконтактного сексуального взаимодействия с ребенком

К актам «безобидного», неконтактного сексуального взаимодействия с ребенком относят действия, которые нередко предваряют начало сексуального насилия.

- Взрослый делает сексуальные «намеки» ребенку: смущает, притесняет ребенка взглядами, высказываниями сексуального содержания.
- Взрослый ласкает, ощупывает, целует, ненароком касается интимных частей тела ребенка.

- Взрослый оголяет интимные части тела ребенка или рассматривает половые органы ребенка, иногда сопровождая эти действия мастурбацией.
- Взрослый подглядывает за ребенком во время раздевания, купания, в туалете.
- Взрослый показывает ребенку порнографию (книги, журналы или кино).
- Взрослый демонстрирует свое голое тело или половые органы ребенку.
- Взрослый побуждает ребенка раздеваться и/или мастурбировать.

Формы контактного сексуального взаимодействия с ребенком

К контактным формам сексуального насилия относятся следующие действия.

- Взрослый трогает интимные части тела ребенка.
- Взрослый побуждает ребенка касаться интимных частей его тела.
- Фроттаж (трение гениталиями о тело или одежду жертвы).
- Формы сексуального контакта с проникновением пальцами или другими объектами.
- Оральный секс (поцелуи, сосание, целование, облизывание, покусывание груди, куннилингус, фелляция, анилингус).
- Половой акт (вагинальное половое сношение, анальное половое сношение, половое сношение с животными).

Виды сексуальных действий

Сексуальные действия с детьми могут происходить при различных обстоятельствах.

Диадное сексуальное насилие. Наиболее часто встречаемый вид сексуального насилия, когда взаимодействуют два человека: ребенок и взрослый.

Групповой секс. Практикуется также достаточно часто. Как правило, в нем принимают участие либо несколько детей и взрослый, либо несколько взрослых и один ребенок. Такие действия могут быть внутрисемейными (например, в случаях полиинцеста) или внесемейными.

Сексуальное окружение. Дети также могут быть подвергнуты сексуальному насилию со стороны окружающих. Окружение изменяется в зависимости от ситуации, то есть оно может предполагать как участие только одного взрослого, который хочет получить сексуальное удовольствие, так и участие нескольких взрослых и детей, детскую порнографию и проституцию [A. Burgess, 1984].

Сексуальная эксплуатация детей. Имеется в виду использование детей в порнографии и для проституции и все связанные с этим ситуации, когда ребенок может быть подвергнут сексуальному насилию.

Детская порнография. Видео- и фотосъемка может производиться как членами семьи, знакомыми детей, так и профессионалами для личностного пользования или торговли. Порнографическая продукция может также использоваться, чтобы инструктировать, соблазнить или шантажировать жертву.

Детская проституция. Принуждение к занятию проституцией может исходить от родителей, других близких родственников, знакомых ребенка или людей, которые осуществляют уход за ним. Более старшие дети, часто убегающие из дома, и/или дети, которые ранее подверглись сексуальному насилию, могут начать заниматься проституцией и без принуждения [K. C. Faller, 1988].

Ритуальное насилие. На этот вид детского сексуального насилия лишь недавно стали обращать внимание. К нему относят сексуальное насилие, которое допускается и совершается в рамках того или иного религиозного течения или обряда (например, сатанизм и др.).

На практике непросто отличить начинающееся сексуальное насилие от позитивного телесного контакта, который бывает совершенно необходим в общении с маленькими детьми. Различия между этими двумя ситуациями определяются намерениями взрослого человека, а также возможностью ребенка уйти из ситуации.

Индикаторы сексуального насилия

Можно выделить следующие индикаторы, говорящие о возможном сексуальном насилии в отношении детей и подростков.

- Реплики, указывающие на несоответствующие возрасту сексуальные знания, часто сказанные невзначай.
- Рисунки на явно сексуальные темы.
- Сексуальное взаимодействие с другими людьми. Например, сексуальная агрессия по отношению к более младшим детям (может свидетельствовать об идентификации с насильником), сексуальная активность в отношении сверстников (может указывать на то, что ребенок получает некоторое удовольствие от насильственных действий), сексуальные предложения или жесты старшим людям (может сигнализировать о том, что ребенок воспринимает и расценивает сексуальную активность как необходимый атрибут взросления).
- Сексуальные действия с животными или игрушками.
- Чрезмерная мастурбация. Этот индикатор сексуального насилия следует использовать с некоторой долей осторожности, так как и взрослые, и дети время от времени занимаются мастурбацией, и эти действия не выходят за рамки нормального сексуального поведения. Поэтому мастурбацию ребенка следует квалифицировать как индикатор

сексуального насилия, если мастурбация связана с повреждениями, ребенок занимается ею много раз в день и не может остановиться, использует различные предметы, издает стоны или сопровождает мастурбацию копулятивными фрикциями.

- Беспорядочные половые связи с различными сексуальными партнерами (промискуитет).
- Сексуальное преследование девочек сверстниками или взрослыми.
- Занятие проституцией.

К физическим (внешне наблюдаемым) индикаторам относятся: порванная одежда; окрашенное или испачканное кровью нижнее белье; боль или зуд в половой области; гематомы в области половых органов; кровотечения, необъяснимые выделения из половых органов; гематомы и укусы на груди, ягодицах, ногах, нижней части живота, бедрах; боль в животе; повторяющиеся воспаления мочеиспускательных путей; повреждения в прямой кишке, покраснение ануса, варикозные изменения, ослабление сфинктера; запоры; нарушение девственной плевы, расширение влагалища, свежие повреждения (раны, ссадины), сопутствующие инфекции; венерическая болезнь; беременность.

К поведенческим индикаторам относятся: внезапный отказ, сопротивление тому, чтобы пойти куда-то или с кем-то; чрезмерное проявление привязанности; неожиданное употребление сексуальных терминов или присваивание новых названий для частей тела; стеснительность или уклонение от привязанности к семье; проблемы со сном, включая бессонницу, ночные кошмары, отказ засыпать в одиночестве или в темноте; регрессивное поведение, включая сосание большого пальца, энурез, недержание кала; инфантильное поведение или другие проявления зависимости; признаки напуганности; страх перед людьми определенного типа; импульсивность, неусидчивость (более характерна для мальчиков), деструктивность; суицидальные попытки или рискованное поведение; жестокость к животным (более характерна для мальчиков); резкое изменение индивидуально-личностных особенностей; проблемы в школе; нежелание посещать уроки физкультуры или публично переодеваться в раздевалке; побеги из дома; необычайная искушенность и не соответствующая возрасту образованность в вопросах сексуального поведения; сообщение о сексуальном насилии или принуждении родителем, взрослым; реверсирование роли в семье или псевдозрелость.

Для детей подросткового и юношеского возраста характерны нарушения пищевого поведения (булимия и анорексия); побеги из дома; токсикомания; попытки самоубийства и членовредительства; недисциплинированность; депрессия, социальная изоляция; асоциальное и делинквентное поведение.

Последствия сексуального насилия

Сексуальное насилие, совершаемое по отношению к ребенку, по своим последствиям относится к самым тяжелым психологическим травмам. Реакции ребенка на совершенное сексуальное насилие могут быть самыми разнообразными.

Травматические стрессовые реакции. Страх и тревога могут быть как непосредственными, так и отсроченными реакциями на травму. Нарушение сна, плохой аппетит, психосоматические жалобы, всепоглощающая тревога являются отсроченными последствиями сексуального насилия. Дети часто распространяют свой страх не только на насильника, он проявляется в избегании других взрослых и лиц, пользующихся авторитетом. У некоторых жертв могут проявляться посттравматические стрессовые расстройства с типичными симптомами реинтерпретации и переосмысления травматического события, избегания ситуаций, ассоциирующихся с сексуальным оскорблением, сильного возбуждения и повышенной бдительностью, появлением ночных кошмаров, болезненной чувствительности. Кроме того, навязчивые воспоминания, часто с видениями в виде ярких вспышек и повторяющимися ночными кошмарами, касающимися событий, связанных с надругательством, вызывают у детей страх перед отходом ко сну.

Изучение последствий сексуального насилия, пережитого ребенком, требует учета его возрастных особенностей [F. Rowan, D. Foy, 1993; J. Goodwin, 1995]. В разные периоды жизни реакция ребенка на подобную травму проявляется по-разному.

Детям до 3 лет свойственны страхи, спутанность чувств, нарушения сна, потеря аппетита, агрессия, страх перед чужими людьми, инфантильные сексуальные игры.

У дошкольников на первый план также выступают эмоциональные нарушения (тревога, боязливость, спутанность чувств, чувства вины, стыда, отвращения, беспомощности, испорченности), нарушения поведения (регрессивные реакции, отстраненность, агрессия, сексуальные игры, мастурбация) и в меньшей степени психосоматические симптомы.

У детей младшего школьного возраста чаще всего возникают амбивалентные чувства по отношению ко взрослым, сложности в определении семейных ролей, страх, чувство стыда, отвращения, испорченности, недоверия к миру, а в поведении отмечаются отстраненность, агрессия, молчаливость либо неожиданная разговорчивость, нарушения сна, аппетита, ощущение «грязного тела», сексуальные действия с другими детьми.

Для детей 9–13 лет характерно то же, что и для детей младшего школьного возраста, однако могут добавляться также депрессия, чувство потери ощущений, а в поведении: изоляция, манипулирование другими детьми с целью получения сексуального удовлетворения, противоречивое поведение.

Для подростков 13–18 лет характерны отвращение, стыд, вина, недоверие, амбивалентные чувства по отношению ко взрослым, сексуальные нарушения, несформированность социальных ролей и своей роли в семье, чувство собственной ненужности, а в поведении: попытки суицида, уходы из дома, агрессия, избегание телесной и эмоциональной близости, непоследовательность и противоречивость поведения.

Косвенными признаками, указывающими на наличие травматического опыта, может стать повышенная тревожность дома или в школе, связанная со страхами или фрустрирующими обстоятельствами, чего раньше не наблюдалось.

Подозрительность и недоверие. Детям, которые подверглись сексуальному насилию или оскорблению и тем самым испытали или пережили родительское предательство, очень трудно установить доверительные отношения со взрослыми, что существенно сужает круг их общения. Они больше не ожидают от своих родителей любви, признания, поддержки и помощи в самореализации. Они могут считать, что все потенциальные объекты любви опасны и непредсказуемы, причем их подозрительность может распространяться на всех мужчин, а иногда и на женщин.

Став взрослыми, такие дети стараются избегать любой близости с другими людьми, в том числе и психологической, считая эти отношения потенциально опасными и непредсказуемыми.

Депрессия и суицидальное поведение. У детей, перенесших сексуальное насилие, наблюдаются депрессивные симптомы, сопровождающиеся печалью, тоской, грустью и неспособностью испытывать приятные ощущения, радость и наслаждение. Тяжелая депрессия, сопровождаемая чувством униженности, состоянием чрезвычайной уязвимости и ощущением вторжения в их личное пространство. У подростков, переживших сексуальное насилие, глубокая депрессия часто сочетается с суицидальным поведением. Аутоагрессивное поведение выражается в действиях, направленных на нанесение себе травм, попытках суицида и мыслях о суициде.

Чем тяжелее травма при сексуальном насилии, тем выше риск суицида и более глубоко выражена депрессия. У детей, подвергнувшихся сексуальным злоупотреблениям, в дальнейшем могут возникнуть серьезные эмоциональные нарушения.

Гиперсексуальность. У детей отмечается высокий уровень сексуального возбуждения, и они легко достигают оргазма. Они не способны отличать нежные и любовные отношения от сексуальных, иногда приобретают способность возбуждаться от одних физических прикосновений либо становятся чересчур замкнутыми и демонстрируют психологическую холодность. Дети, подвергшиеся сексуальному насилию или вовлеченные в сексуальные отношения, часто прибегают к сексуальной самостимуляции — «вынужденной» мастурбации. В подростковом и юношеском возрасте они

могут вести беспорядочную половую жизнь, пытаясь таким образом удовлетворить потребность в любви и комфорте.

Избегание сексуальных стимулов. Испытывая сильный страх по отношению к сексуальным стимулам, подвергшиеся сексуальному насилию дети могут начать избегать любых проявлений нежности, например ухаживаний или поцелуев, реагировать на такие проявления агрессивно, избегать близких отношений. Если домогательство исходило от мужчины, ребенок-жертва может бояться всех мужчин.

У людей, перенесших в детстве сексуальное насилие, часто отмечаются нарушения сексуальной жизни, выражающиеся в избегании сексуальных отношений и неспособности чувствовать радость и удовлетворение. По некоторым данным [Н. О. Зиновьева, Н. Ф. Михайлова, 2003], у 80% жертв инцеста имеются нарушения сексуального поведения, которые проявляются либо в торможении, либо, наоборот, в усилении сексуальной активности.

Нарушение половой идентификации. Часто сексуальное насилие, пережитое в раннем детстве, приводит к нарушениям сексуального развития, половой идентификации и сексуальных установок. Девочки могут предпочитать более маскулинное поведение, испытывать конфликт половой идентификации, что часто выражается в играх, в которых они изображают героев, обладающих мужскими качествами.

У девочек подросткового возраста, ставшими жертвами сексуального насилия в семье, отмечаются трудности в формировании стабильной женской идентификации, так как они скорее отождествляют себя со своим доминирующим отцом, чем с пассивной матерью, особенно если последняя публично подвергалась психологическому и физическому насилию. Эти девочки чувствуют себя несчастными оттого, что родились не мальчиками. Они предпочитают носить мужскую одежду, скрывая под ней презираемые ими отличительные признаки своего пола. Иногда собственное тело кажется причиной насилия, поэтому они пытаются сделать его непривлекательным для насильника. Они начинают худеть или, наоборот, много есть, прятать тело под бесформенной одеждой или совершать попытки самоистязания.

В более зрелом возрасте они могут увлечься экстремальными видами спорта или грубыми играми, требующими мужских качеств, предпочитают компании сверстников мужского пола.

У мальчиков отмечаются изменения в мужской половой идентификации, проявляющиеся в компенсаторном гипермаскулинном поведении и гомофобии. Некоторые мальчики демонстрируют женоподобное поведение.

Кроме того, у детей-жертв сексуального насилия вне зависимости от пола встречаются нарушения сексуальной ориентации, для некоторых характерно сексуально-агрессивное поведение по отношению к сверстникам или сестрам и братьям.

Низкая самооценка. Вследствие сильных переживаний стыда и вины дети, перенесшие сексуальное насилие, начинают относиться к себе с некоторым недовольством и презрением. Стыд и вина могут появляться и в отношении собственных переживаний, когда в период домогательства у ребенка возникают приятные сексуальные фантазии и сексуальные чувства. Жертвы инцеста могут также испытывать синдром «испорченного товара», при котором ребенок постоянно ощущает себя физически непривлекательным для сексуальных контактов.

Низкая самооценка может проявляться и в определенных видах защитного, компенсаторного поведения. Среди экстрапунитивных реакций можно выделить жажду самоутверждения любой ценой, обман в игре, стремление к совершенству, хвастовство, тенденцию сваливать вину на других, желание обладать многими вещами, использование различных приемов привлечения внимания (визг, нытье, шутовство, поддразнивание других детей, асоциальное поведение — воровство, ложь, драки, порча вещей и т. д.). К интропунитивным реакциям относятся излишняя самокритика, замкнутость, стыдливость, частые извинения, боязнь нового, неспособность к принятию решения или выбора, подчеркнуто защитное поведение, чрезмерное стремление всегда и всем нравиться.

Импульсивность и поведенческие расстройства. Детей, перенесших сексуальное насилие, отличает агрессивность, асоциальность, неконтролируемое поведение. Они могут часто убегать из дома, бродяжничать, злоупотреблять алкоголем, наркотиками, заниматься проституцией.

Потеря интереса к школе. Для таких детей характерна школьная неуспеваемость из-за снижения познавательной мотивации, гиперактивности, специфических учебных затруднений.

При сексуальном насилии ребенок используется в качестве объекта сексуального удовольствия. Как только совершается надругательство, жизнь ребенка меняется необратимо. Он может не понимать, что случилось, может испытывать боль. Кроме того, ему могут угрожать разными страшными последствиями, если он кому-либо расскажет о случившемся.

В результате дети в течение долгого времени хранят все в строжайшем секрете. Они ощущают ужас от того, что, рассказав, они нарушают некий семейный секрет. Их сдерживает сильное чувство лояльности к отцу или матери, а также страх пойти против запретов отца и перед угрозами наказания. Кроме того, дети не всегда уверены, случилось ли это на самом деле или им все показалось, ведь родители ведут себя так, будто ничего не произошло. С ужасом ребенок ждет, повторится ли это снова, он перестает верить самому себе, своему собственному опыту и рассудку.

В то время, когда над ребенком совершается надругательство, ему велят сдерживать свои эмоции, не плакать, обеспечивая совратителю некоторое ощущение триумфа. Ребенок вынужден молчать и подавлять боль

и гнев. Желание девочки, например, рассказать о случившемся матери скорее всего встретит недоверие и упреки за «вздор, который она несет». Более того, ребенок порой даже не знает слов, которыми возможно описать происшедшее, поскольку все это раньше не соприкасалось с его повседневным опытом.

Сексуальное насилие над ребенком может начинаться очень рано, между тремя и шестью годами, то есть иногда даже гораздо раньше, чем он способен запомнить это. По мере достижения ребенком подросткового возраста возможен переход от прикосновений, несущих оттенок сексуальности, к развернутому оральному, вагинальному или анальному сношению. Ребенок привыкает к повторяющемуся надругательству. Он боится отходить ко сну, может страдать от ночных кошмаров, энуреза, испытывать трудности в школе, иметь поведенческие нарушения. При этом у него преждевременно пробуждается сексуальность. Девочка может стать молчаливой, замкнутой, отстраненной, неожиданно отворачивается от родственника, с которым прежде была весела и игрива.

В период полового созревания девочка постепенно начинает осознавать свое отличие от большинства сверстников, лишенных столь тягостного опыта. Она стесняется выступать перед классом, показываться в раздевалке после уроков физкультуры и занятий спортом, боясь, что окружающие смогут разглядеть нечто и узнать о том, что же происходит с ней дома.

Сексуальная травматизация может иметь и более отдаленные последствия. Например, для девушек, подвергшихся сексуальному насилию в детстве, трудно, а иногда просто невыносимо поддерживать разговоры подруг о парнях, первых поцелуях, об ухаживании, о свадьбе. Еще в детстве она «потеряла» отца и мать, стала изолированной и депрессивной, с крайне бедным образом «Я», чувствовала себя униженной, злой и в чем-то виноватой.

Девочка старается полностью забыть случившееся до тех пор, пока во взрослой жизни какое-либо событие, например рождение ребенка или телепередача, посвященная инцесту, не растревожит ее воспоминаний. Она может испытывать большие трудности, сталкиваясь с разного рода медицинскими осмотрами и обследованиями. Вагинальное или ректальное обследование вновь возвращает их к тягостным воспоминаниям, а авторитарная фигура врача напоминает им отца-насильника.

С такими детьми очень трудно вступить в контакт, так как они не хотят ворошить свои тягостные воспоминания, сопряженные с невыносимой душевной болью, и боятся вызвать у окружающих неодобрение, отвержение и отвращение.

Исследования показали, что насилие чаще проявляется в отношении детей младшего возраста и имеющих более низкий уровень развития. Характер и глубина нарушений личности вследствие насилия будут также зависеть от возраста и уровня развития ребенка. Последствия для ребенка

будут серьезнее, если насилие сопровождалось причинением боли и травмы и если оно было совершено близким для ребенка человеком. Кроме того, более тяжелыми будут последствия, если после обнаружения сексуального насилия члены семьи встанут на сторону насильника, не оказав ребенку защиту и поддержку.

Личность насильника

Как показывают результаты различных исследований, в качестве насильника могут выступать как мужчины, так и женщины, независимо от возраста, психического здоровья и состояния. Чаще всего этого человека ребенок хорошо знает или хотя бы периодически с ним общается.

Ситуативные насильники. Это люди, которые в силу определенных обстоятельств останавливают свой сексуальный выбор на детях. Среди них можно выделить несколько типов.

Регрессивные. Отличаются низким уровнем собственного достоинства, а также слабой способностью контролировать собственные желания и управлять ими. По определенным причинам они не могут справляться с семейной ситуацией, и поэтому нереализованное стремление к власти, с одной стороны, и доступность детей, с другой, провоцируют их к совершению насилия.

Морально неразборчивые. Жестоко обращаются со всеми близкими людьми, находящимися в их власти и зависимыми от них — женой, родственниками, друзьями, подчиненными. В конце концов объектом насилия становится ребенок, при этом, как правило, насильник заставляет вступать с ним в сексуальный контакт, используя физическую силу.

Сексуально неразборчивые. Это люди, для которых не существует границ и правил при необходимости удовлетворения собственных сексуальных потребностей.

Неадекватные. К этому типу относят социопатов — людей с явно выраженным асоциальным поведением, для которых дети не имеют никакой ценности, и потому они считают себя вправе делать с ними все, что захотят.

Преферентные насильники. Это люди, сексуальное влечение которых фиксировано исключительно на детях, то есть педофилы. Для удовлетворения своих потребностей они не останавливаются ни перед чем, поэтому количество жертв значительно больше, чем у ситуативных насильников. Среди преферентных насильников выделяют следующие типы.

Соблазнители. Умеют хорошо наладить контакт с ребенком, общаться с ним, слушать, разговаривать, устанавливать партнерские отношения. Вовлечение в сексуальные отношения происходит постепенно и сопровождается проявлением внимания по отношению к ребенку, ухаживанием и дарением подарков.

Интроверты. Не обладают такими же навыками общения и обольщения, как соблазнитель, поэтому установление длительного контакта с ребенком, позволяющего вступать в сексуальные отношения, для них непростая задача. В связи с этим их сексуальный опыт кратковременен и нередко сопровождается физическим насилием.

Садисты. Предпочитают в качестве сексуальных партнеров исключительно детей. Их сексуальные действия сопряжены с необходимостью причинять физическую боль, истязать жертву, вплоть до убийства.

Инцест

Инцест (кровосмешение) — это половой акт между кровными родственниками (между отцом и дочерью, матерью и сыном, братом и сестрой, матерью и дочерью, отцом и сыном). Основной причиной инцестных отношений считают нарушенное функционирование семьи. В первую очередь это семьи, в которых отсутствуют взаимное доверие и подлинная эмоциональная привязанность членов семьи друг к другу, и в связи с этим любые тактильные контакты (прикосновения, телесные ласки) начинают приобретать сексуальный подтекст. Также важную роль играют сексуальные отношения между матерью и отцом. Если отец склонен к насилию и алкоголизации, мать может настолько потерять власть в семье или контроль над своими сексуальными влечениями, что не в состоянии воспрепятствовать инцесту.

Среди матерей, чьи дети стали жертвами сексуального насилия, в зависимости от личностных характеристик можно выделить два типа [Н. О. Зиновьева, Н. Ф. Михайлова, 2003].

Доминирующая мать. Часто независимая и самостоятельная женщина, которая большое значение придает профессиональному росту. Нередко обладает более высоким интеллектуальным уровнем развития, чем муж. Эмоционально сдержанная, прагматичная, властная, крайне недовольная мужем — она, как правило, стремится удовлетворять свои психологические и сексуальные потребности вне семьи. В этом случае большое значение имеет мотивация, благодаря которой она сохраняет этот брак.

Пассивная мать. Характеризуется низкой самооценкой, низким уровнем социальных и интеллектуальных потребностей, значительными проблемами в сексуальных отношениях с мужем. В структуре семьи находится на периферии. Она отсутствует либо физически (вынуждена много работать), либо психологически (всегда со всем соглашается). С ее мнением никто не считается, в семье «пустое место». Довольно часто и подолгу находится в депрессивном состоянии, подавлена, чрезвычайно зависима от мужа, его сексуальных пристрастий.

Как показывает практика, в семьях алкоголиков и дисфункциональных семьях обычно много секретов, запретов и страхов. Чтобы обеспечить

насильнику безопасность и сохранить тайну, используются различные методы воздействия на жертву. Рассмотрим некоторые из них.

Изоляция. Насильник способствует изоляции жертвы, лишает ее всякой социальной поддержки и тем самым существенно ограничивает возможности позаботиться о себе самостоятельно. Часто ребенок, не доверяя ни близким взрослым, ни детям, может просто не знать, к кому и куда можно обратиться за помощью.

Угрозы. Ради сохранения тайны насильник прибегает к использованию давления на детей и угрозам физической расправы («Скажешь кому — убью!»). Часто жертва подвергается и психологическому насилию — ей внушается, что именно она является причиной несчастий в семье. Кроме того, возможны попытки заставить жертву испытывать чувство вины: «Если ты кому-нибудь скажешь, то папу посадят в тюрьму».

Демонстрация силы. Насильник может перейти от угроз к физическому насилию или наказаниям.

Обман или подкуп. Когда насильник — близкий человек, которому ребенок доверяет и которого любит, ребенок может попросту не понять, что он стал жертвой насилия. Иногда маленький ребенок (3—6 лет) сомневается, было ли это на самом деле или ему всего лишь показалось, поскольку взрослые ведут себя как раньше. Маленькому ребенку иногда бывает сложно отличить хорошее от плохого, насилие от любви. Кроме того, угроза потерять любовь отца может, например, сочетаться у девочки с честолюбивым стремлением стать более любимой и более близкой, чем мать.

Усиление обычных, тривиальных требований. В данном случае речь идет о том, что жертва занимает полностью подчиненную позицию, когда любая уступка, в том числе и требованиям сексуального характера, входит в привычку.

Факторы, детерминирующие инцестные отношения

Доминирующая позиция родителя. Сексуальное насилие над ребенком возможно вследствие того, что у взрослого члена семьи гораздо больше власти, чем у ребенка. Эта власть и используется для удовлетворения взрослым собственных сексуальных потребностей.

Сексуальная неудовлетворенность родителя. В семье может сложиться такая ситуация, когда существуют нарушенные сексуальные отношения или их вообще нет. Очевидно, что вероятность инцеста по мере взросления ребенка возрастает.

Естественная привлекательность ребенка. Взаимоотношения родителя и ребенка чаще всего отличаются эмоциональной близостью. В результате такой структуры эмоциональных связей ребенок может вообще не восприниматься как жертва. Поэтому достаточно часто инцестные отношения строятся либо на взаимном согласии, либо провокации или соблазнении.

Однако при инцесте, как и при любом сексуальном насилии, ребенок должен всегда расцениваться как жертва.

Употребление алкоголя или наркотиков. Сексуальное влечение может нарастать и растормаживаться под влиянием алкоголя, наркотиков.

Внешние обстоятельства. Доступность и территориальная близость ребенка также могут способствовать ослаблению тормозных механизмов: например, родитель или другой близкий и значимый взрослый часто находится наедине с детьми и внешне это выглядит совершенно естественно и не вызывает у окружающих тревоги.

Игра в «кошки-мышки». Необходимость преодолеть сопротивление ребенка, вовлечь его во взаимодействие сексуального характера. Важно отметить, что инцест часто начинается с флирта и обольщения и крайне редко с полового акта.

Невмешательство родителя, пассивная позиция по отношению к инцесту. Например, когда мать узнает об инцесте, ее мир рушится, и поэтому она старается вытеснить этот инцидент, умудряясь «не замечать» происходящего или отрицать происшедшее. Дочь же расценивает подобное поведение матери как предательство с ее стороны и не прощает этого. В итоге сначала мать теряет мужа, а затем и дочь.

Фазы процесса инцеста.

Инцест, как и любой процесс насилия, имеет свое развитие, и в нем можно выделить несколько фаз.

Первая фаза — вступительная. На этом этапе взрослый должен создать благоприятные условия для установления инцестных отношений. Сначала это может быть случайно, затем насильник может неоднократно предпринимать попытки специально организовать ситуацию таким образом, чтобы он мог находиться с ребенком наедине. Таким образом, ребенок попадает в опасную ситуацию, связанную с человеком, которому доверяют его близкие или он сам.

Вторая фаза — непосредственно сексуальный акт. На этом этапе взрослый начинает «притуплять бдительность» и исподволь готовить ребенка к сексуальной близости. Например, чтобы ребенок воспринимал наготу родителя естественно, насильник может постепенно раздеваться, оставаясь наедине с ребенком. Процесс развивается по нарастающей: от невинных прикосновений — к ласкам интимного характера. Часто насильник облекает сексуальные ласки в форму игры, и ребенок воспринимает их как развлечение, что дает возможность повторять их снова и снова. В конце концов интимные ласки переходят в половой акт.

Третья фаза — контроль за сохранением секрета. Главной задачей насильника является сохранение его действий в секрете. Поэтому он должен оказать на ребенка такое давление, чтобы тот ни при каких обстоятельствах не раскрыл происходящего. В подавляющем большинстве случаев это без

труда удается. Как уже отмечалось, ребенка можно запугать угрозами физической расправы и наказания либо моральными угрозами: потери любви, стать причиной семейного конфликта, вплоть до разрушения семьи. Обычно фаза секретности длится долго, иногда до нескольких лет.

Четвертая фаза — раскрытие. На этом этапе окружающим становится известно о происходящем или имевшем место насилии. В одних случаях факты насилия обнаруживаются случайно. Это может произойти в результате вмешательства третьего лица (свидетеля) или в результате обнаружения ран и повреждений на теле ребенка, появление которых он не может внятно объяснить, венерических заболеваний, беременности и пр. И, как показывает практика, хотя это и выглядит парадоксально, жертва может реагировать крайне негативно на попытки специалистов или окружающих изменить ситуацию и оказать ей помощь.

В других случаях одна из сторон (либо ребенок, либо взрослый) сообщает о происходящем. Конечно же, чаще всего это делают жертвы. Детям очень хочется поделиться своим секретом и получить поддержку близких. Как правило, это происходит тогда, когда жертвы начинают понимать, что их используют как сексуальный объект и у них уже нет сил терпеть.

Следует отметить, что обвинение в насилии может быть сфальсифицировано или быть плодом сексуальных фантазий ребенка. Иногда дети специально оговаривают взрослых, включая своих родителей, поэтому требуется особое внимание и тщательное изучение ситуации. Однако любые сообщения ребенка о насилии не должны игнорироваться.

Пятая фаза — подавление. Не столь важно, каким образом тайное стало явным. Важно, что любая семья стремится сделать происшедший инцидент делом семейным, минимизировать возможность разглашения информации о происшедшем. Родители втайне надеются, что ребенок обо всем забудет. Более того, семья часто оказывает на ребенка давление, сознательно или бессознательно добиваясь, чтобы он тоже делал вид, что ничего не произошло. Раскрытие инцеста вызывает у ребенка сильные переживания, так как ребенку кажется, что, рассказывая о случившемся, он совершает преступление — предает отца и мать. Во многих случаях после раскрытия факта инцеста семья распадается, и у многих ее членов психологи отмечают серьезные травматические переживания.

Причины неразглашения факта сексуального насилия или инцеста

Дети не рассказывают про сексуальное насилие или инцест по целому ряду обстоятельств.

Возраст ребенка. Если речь идет о маленьких детях, то в силу своего возраста они еще не понимают смысла сексуальных действий.

Уровень развития. Дети могут не владеть достаточным словарным запасом, чтобы описать действия взрослого.

Запреты взрослых. Детям могут не разрешать это сделать.

Недоверие к окружающим. Их рассказы могут игнорироваться или высмеиваться. Детей могут упрекать во лжи и в нелепых фантазиях.

Озабоченность собственным положением. Многие дети озабочены тем, как их будут воспринимать окружающие, если обо всем станет известно. Страх быть отвергнутым, смешанный с чувством стыда и вины, мешает ребенку рассказать о случившемся, но в то же время и жить с этими переживаниями очень трудно.

Психологические защиты. В такой ситуации часто срабатывают механизмы вытеснения, отрицания и диссоциации травматического опыта.

ДЕТИ, ПОДВЕРГШИЕСЯ ФИЗИЧЕСКОМУ НАСИЛИЮ

Как показывают различные международные исследования, каждый день из-за жестокого обращения с детьми или отсутствия должной заботы погибают 3 ребенка. Более чем в половине всех случаев нанесения детям телесных повреждений они подвергались физическому насилию со стороны своих родителей, причем отцы и матери замешаны в этом примерно одинаково. Среди других лиц, уличенных в жестоком обращении с детьми, число мужчин превышает число женщин в 4 раза. Физическому насилию чаще подвергаются мальчики. Маленькие дети получают более тяжелые физические повреждения, чем дети старшего возраста. Около половины всех случаев, повлекших серьезные телесные повреждения или смерть, приходится на детей в возрасте до 3-х лет [Г. Крайг, 2000].

Многих детей, подвергающихся насилию, родители считают трудными, с задержкой развития или с умственной отсталостью, плохими, эгоистичными и непослушными. Гиперактивные дети наиболее часто подвергаются физическим наказаниям, особенно если родители не способны осуществить за ними правильный уход.

В избиении ребенка обычно бывает виновата женщина, а не мужчина. Один из родителей, как правило, выступает инициатором применения силы, а другой пассивно мирится с этим. Средний возраст матерей, применяющих физическую силу по отношению к детям, — 26 лет, отцов — 30 лет.

В большинстве случаев физические наказания детей имеют место в семьях с низким социально-экономическим статусом.

Физическое насилие — это насильственные и другие умышленные действия, которые причиняют ребенку физическую и душевную боль и страдания, например избиения, ожоги, кусание, удушение и ошпаривание, приводящее к ожогам, наказание ремнем или другими предметами, переломы костей, нанесение шрамов, рубцов или серьезных внутренних повреждений, а также причинение ущерба развитию, здоровью и жизнедеятельности.

Индикаторы физического насилия

К физическим (внешне наблюдаемым) индикаторам относятся: следы укусов, синяки, кровоподтеки, царапины, шрамы, следы связывания, следы от ногтей и от сжатия пальцами; следы от ударов предметами (ремнем, палкой, веревкой и др.); ожоги; наличие на голове участков кожи без волос; переломы в необычных местах; припухлости на лице или конечностях; бледность кожных покровов; повреждения внутренних органов (разрыв печени, ушибы почек, мочевого пузыря в результате удара в живот или в бок); необычное состояние ребенка после насильственного приема алкоголя или лекарств; признаки насилия на трупе ребенка. О повторяющемся физическом насилии можно судить в том случае, если на теле ребенка имеются следы разной давности (раны, кровоподтеки и т. д.).

К поведенческим индикаторам относятся: избегание физических контактов с другими людьми; застывший, испуганный взгляд (наблюдается и у грудного ребенка); испуг при звуках крика или плача других детей; ношение закрытой одежды, чтобы преднамеренно скрыть повреждения; отказ переодеваться на глазах других; невразумительные или противоречивые объяснения причин происхождения повреждений; страх перед родителями; частые опоздания или пропуски школьных занятий; ранний приход в школу/детский сад и очень поздний уход домой; трудности при общении с другими детьми; неуважительное отношение к другим; чрезмерное послушание; пассивность, замкнутость или повышенная агрессивность; агрессивные игры, часто с причинением повреждений сверстникам; саморазрушительное поведение (употребление алкоголя, наркотиков, курение); необъяснимые изменения в поведении (прежде жизнерадостный ребенок теперь постоянно грустен, задумчив, замкнут); жалобы на боль при движениях или контактах; большой опыт побегов из дома; отчаянные просьбы и мольба ребенка не сообщать родителям о его неудачах в школе; рассказы о насилии со стороны родителей.

К семейным индикаторам можно отнести: наличие многочисленных личностных и супружеских проблем; экономический стресс; ситуацию, когда родитель сам в детстве подвергался насилию или вырос в семье, где использовались чрезмерные наказания и строгая дисциплина; высокая морализация; длительное употребление алкоголя или наркотиков; психическая неуравновешенность; антагонизм, подозрительность и напуганность другими людьми; социальная изоляция, отсутствие поддержки со стороны близких или друзей; рассмотрение ребенка как источника всех бед или зла; небольшой или полное отсутствие интереса к благополучию ребенка; необъяснимо презрительное, пренебрежительное отношение родителя к ребенку; безразличие к боли ребенка; семейные традиции жесткой дисциплины; непоследовательное, противоречивое или уклончивое объяснение

причин появления телесных повреждений у ребенка; возложение на ребенка ответственности за повреждения; постоянная критика, необоснованные требования к ребенку.

Последствия физического насилия

Последствия физического насилия могут проявляться в различных симптомах.

Травматические стрессовые реакции. Состояния страха и тревоги — достаточно типичные реакции ребенка на угрозу физического насилия. Кроме того, они могут проявляться в нарушении сна, бессоннице, плохом аппетите, психосоматических жалобах. Часто страх имеет генерализованный характер, то есть распространяется не только на насильника, но и на других взрослых.

Повышенная агрессивность и импульсивное поведение. Поведение этих детей часто сопровождается агрессивным деструктивным поведением дома и в школе. Они отличаются задиристостью, драчливостью, агрессивностью по отношению к сверстникам, братьям и сестрам, бесконтрольностью поведения. Такие нарушения поведения часто связаны с недостаточным контролем над импульсами или основаны на идентификации детей с родителями, склонными к насилию («идентификация с агрессором») как к основной защите против чувства тревоги и беспомощности. Дети, которые подвергаются физическому насилию, часто вовлекаются в преступные и асоциальные действия. У них обычно мало друзей, потому что, с одной стороны, ровесников часто пугает их взрывное, импульсивное поведение, а с другой — они сами дистанцируются от окружающих из-за боязни причинить им боль.

Подозрительность и недоверие. Детям, которые испытали родительское предательство, подверглись насилию, физическим наказаниям, словесным оскорблениям, очень трудно установить доверительные отношения со взрослыми. Они часто не ждут от своих родителей ни поддержки, ни заботы, ни помощи, могут считать, что все потенциальные объекты любви опасны и непредсказуемы.

Депрессия и суицидальное поведение. У этих детей наблюдаются депрессивные симптомы, сопровождающиеся печалью и неспособностью испытывать приятные ощущения. Иногда дети, подвергшиеся физическим оскорблениям, демонстрируют саморазрушительное поведение: причинение увечий самим себе, суицидальные попытки и желания.

Низкая самооценка. Жертвы физического насилия часто рассматривают себя с некоторым недовольством и презрением. Со временем низкая самооценка может маскироваться самыми различными способами, с помощью, например, фантазий о всемогуществе.

Нарушения в развитии и познавательной деятельности. У детей, которых часто наказывали за плач и крики, часто наблюдаются нарушения функций речи и языкового развития.

Нарушения в сфере межличностных отношений. Подвергавшиеся жестокому обращению дети плохо контролируют свои эмоции и поведение и, как правило, не очень уверенно чувствуют себя в обществе. В результате длительного исследования на 5-летних детях, подвергавшихся жестокому физическому обращению, психологи обнаружили, что такие дети испытывали больше трудностей в отношениях со сверстниками, чем дети их возраста, воспитывавшиеся в нормальной обстановке. Они были менее популярны среди сверстников и более замкнуты, а их проблемы в отношениях с детьми увеличивались с каждым годом на протяжении всех пяти лет наблюдения за ними [Г. Крайг, 2000].

Нарушения центральной нервной системы. При отсутствии ясно выраженных повреждений головы, у этих детей могут наблюдаться симптомы нарушений в деятельности центральной нервной системы. Есть основания полагать, что именно многочисленные лишения, такие как жестокое отношение родителей, отсутствие заботы в младенческом возрасте, дефицит питания, неполная сенсорная стимуляция, могут приводить к подобным симптомам.

Потеря интереса к школе. Для детей, выросших в атмосфере физического насилия, характерна школьная неуспеваемость из-за снижения познавательной мотивации и повышенной рассеянности, гиперактивности, специфических учебных затруднений. Такие дети часто являются источниками многих конфликтов в школе из-за своего агрессивного поведения по отношению к другим детям и взрослым, а также из-за низкого самоконтроля. Ровесники часто стараются их избегать или, наоборот, мстить им, дразнить их, что, естественно, негативно отражается на их школьной мотивации.

Плохая успеваемость детей с посттравматическим стрессовым расстройством зачастую обусловлена *трудностями концентрации внимания,* так как их мысли постоянно заняты проблемой своего существования в качестве жертвы, а также титаническими усилиями, направленными на вытеснение всплывающих травматических воспоминаний. Социальная изоляция ребенка может распространиться на все школьное окружение и постепенно привести к уклонению от обучения, к отказу посещать школу.

Причины жестокого обращения с детьми

Жестокое обращение с детьми можно рассматривать с психиатрической, социологической и ситуационной точек зрения [Г. Крайг, 2000].

Психиатрическая модель. В центре психиатрической модели стоят личность и семейная история родителей. Основная мысль заключается в том, что жестокие родители больны и требуют психиатрического лечения.

Однако исследователи так и не смогли выявить комплекс черт личности, связанных со склонностью к жестокому обращению с детьми.

Единственный факт, который им удалось установить, заключается в том, что многие взрослые, проявлявшие жестокость в обращении с детьми, сами в детстве подвергались подобному обращению. Нельзя сказать с уверенностью, почему примеры жестокого обращения с детьми передаются от одного поколения к другому. Одно из наиболее правдоподобных объяснений состоит в том, что люди, с которыми в детстве жестоко обращались, на основе подражания насильственным ролевым моделям просто воспроизводят в своем взрослом поведении примеры жестокого поведения родителей или воспитателей. Возможно, в детстве родители приучили к тому, что рассчитывать на их заботу или, наоборот, не принимать их в расчет недопустимо, что плакать и просить помощи бесполезно, неуместно или это свидетельствует о плохом характере. Усваивая уроки жестокости в раннем возрасте, люди, становясь родителями, часто сами применяют те же методы «воспитания» к своим детям.

Социологическая модель. Здесь упор делается на транслируемые в средствах массовой информации пропаганду и внушение того, что насилие — это вполне приемлемый способ разрешения конфликтов. Кроме того, вероятность физической агрессии в отношениях родителей с детьми увеличивается вследствие таких факторов, как проявление физической агрессии в ссорах между мужем и женой и широкое распространение мнения о том, что физическое наказание является эффективной формой воспитания. Доминирующее большинство родителей физически наказывают своих детей, хотя большинство все же соблюдают меру. Для сравнения следует упомянуть, что в более миролюбивых обществах, где дисциплинарные меры в основном ориентированы на любовь, значительно реже встречается насилие, в том числе и над детьми.

Бедность также играет свою роль в жестоком обращении с детьми. Хотя жестокость по отношению к детям встречается во всех слоях общества, в семьях с низким доходом она наблюдается почти в 7 раз чаще. Такую статистику можно отчасти объяснить тем, что случаи жестокого обращения с детьми в семьях, принадлежащих к среднему классу, не так часто становятся известными. Верно, однако, и то, что любое напряжение в семье, — а бедность, бесспорно, является источником такого напряжения, — увеличивает риск плохого обращения с ребенком.

Другим фактором риска является *безработица.* В периоды высокого уровня безработицы количество случаев насилия мужчин над своими женами и детьми заметно увеличивается. Родители, неожиданно потерявшие работу, начинают вымещать злобу и раздражение на своих детях. Безработица не только приносит с собой финансовые проблемы, но также снижает социальный статус и самоуважение потерявшего работу человека.

Безработный отец иногда пытается возместить эти утраты, добиваясь беспрекословного подчинения членов семьи с помощью физической силы.

Еще одной нередко встречающейся особенностью семей, в которых имеет место жестокое обращение с детьми, является *социальная изоляция*. Такие родители часто живут в изоляции от своих родственников, друзей и местных органов социальной помощи. Им трудно поддерживать дружеские отношения с окружающими, и они редко становятся членами каких-либо общественных организаций и объединений. Иногда им просто некого попросить о помощи в трудную минуту, и они обращают раздражение и гнев против собственных детей.

Ситуационная модель. Эта модель ищет причины жестокого обращения с детьми в факторах внешней среды. Основное значение здесь придается формам взаимодействия между членами семьи, причем дети рассматриваются как активные участники этого процесса. При изучении семей с частым жестоким обращением с детьми было обнаружено, что родители обычно выделяют одного из детей, отношение к которому особенно предвзято. Самыми частыми объектами родительской жестокости оказываются дети младшего возраста, дети с физическими и умственными аномалиями, чрезвычайно обидчивые дети, а также постоянно плачущие грудные младенцы, которые нередко выводят родителей из себя. В других случаях поводом могут стать расхождения между ожиданиями родителей и особенностями ребенка. Например, мать, привыкшая выражать свою любовь физически, обнаруживает, что ее ребенок не любит прикосновений к себе. В ряде случаев родители имеют нереалистичное представление о том, как должны вести себя дети. Например, отец может рассердиться, если 3-летний ребенок не убирает свою комнату. Такие неадекватные представления тоже иногда приводят к жестокому обращению с детьми.

ДЕТИ, ПОДВЕРГШИЕСЯ ОСКОРБЛЕНИЯМ И УНИЖЕНИЯМ

Пренебрежительное отношение (родительская небрежность, детская запущенность) — это умышленное ограничение биологических потребностей ребенка или создание неблагоприятных условий для их удовлетворения, а также недопустимые действия, наносящие ущерб развитию и жизнедеятельности ребенка.

Плохое обращение с ребенком существует в контексте межличностных отношений, и эти отношения психологически являются оскорбительными: манипулятивными, отвергающими или унижающими. Такая психологическая травма может оказаться не менее серьезной, чем физические страдания ребенка. Часто подобные взаимоотношения родителей и ребенка квалифицируются как эмоциональное или психологическое насилие.

Эмоциональное или психологическое насилие — преднамеренные деструктивные действия, причиняющие ребенку ущерб, такие как наказание за чрезмерную эмоциональную привязанность ребенка к родителю или другому взрослому или за уважительное отношение к себе и к своим потребностям. От кого бы ни исходило психологически жестокое обращение — от родителей, учителей, братьев, сестер или сверстников, — в нем всегда присутствует злоупотребление силой или властью над уязвимыми в этом отношении детьми.

Формы психологического насилия

Психологически жестокое обращение с ребенком принимает следующие основные формы [С. Харта и др., 1987].

1. *Отвержение.* При активном отвержении родитель отказывается выполнять просьбы или удовлетворять потребности ребенка, демонстрируя при этом сильную неприязнь.
2. *Отказ в эмоциональном отклике.* Эта пассивная форма отказа ребенку в теплых чувствах, заключающаяся в излишней холодности, нежелании или неспособности ответить на предпринимаемые ребенком попытки общения.
3. *Унижение.* Унижение ребенка в присутствии других или постоянное высмеивание его, употребление по отношению к нему обидных прозвищ и бранных слов. В результате частых оскорблений достоинства или умственных способностей ребенка его самооценка и самоуважение снижаются.
4. *Запугивание.* Родители целенаправленно поддерживают у ребенка стабильное чувство страха, постоянное напряжение, запугивают его, принуждают быть свидетелем надругательства над любимым человеком или угрожают применить насилие к нему самому. Ребенок, слышащий угрозы типа: «Будешь плохо себя вести, голову оторву!», постоянно испытывает страх. Одна из форм запугивания — оставить расшалившегося ребенка на улице, где он окажется незащищенным от опасности.
5. *Изоляция.* Изолирование ребенка от нормального общения, запрет играть с друзьями или принимать участие в семейных мероприятиях — все это может быть формой психологического насилия. А такие способы изоляции, как запереть ребенка в темной комнате, шкафу, кладовке, сарае, можно рассматривать и как запугивание.
6. *Эксплуатация.* Предъявление ребенку чрезмерных, не соответствующих возрасту, требований. Кроме того, использование невинности или слабости ребенка (наиболее очевидным примером эксплуатации является сексуальное насилие).

7. *«Торговля запретами»*. Манипулирование ребенком с использованием негативного подкрепления (например, если ребенок в определенное время не выполнил уроки или не убрал постель, то за этим следует запрет смотреть телевизор или гулять).
8. *Моральное разложение*. Привлечение и принуждение ребенка к действиям, которые противоречат общественным нормам и наносят ущерб ребенку (вовлечение или принуждение к совершению краж, употреблению алкоголя или наркотиков).

Индикаторы психологического насилия

К физическим (внешне наблюдаемым) индикаторам относятся: сосание пальцев, монотонное раскачивание (аутоэротические действия); ночной и/или дневной энурез; психосоматические жалобы: головная боль, боли в животе и области сердца, сообщение ребенка, что ему плохо; замедление физического, психического и общего развития ребенка.

К поведенческим индикаторам относятся: эмоциональная невосприимчивость, равнодушие или, наоборот, чрезмерная ранимость; понижение самооценки и самоуважения; переживания фрустрации; грусть или выраженная депрессия; замкнутость в себе, задумчивость или, наоборот, агрессивность; «прилипчивость» к любому взрослому в поисках внимания и тепла; социальная беспомощность; ночные приступы страха, плохой сон; отсутствие интереса к играм.

К социальным индикаторам (то есть к особенностям семейной обстановки, говорящим о психологическом насилии по отношению к детям) можно отнести: предъявление ребенку завышенных требований, с которыми он не в состоянии справиться; непредсказуемое поведение родителей по отношению к ребенку; суровые наказания ребенка; чрезвычайно критичное отношение к ребенку, постоянные его обвинения; проявления злости и запугивание ребенка.

В процессе развития ребенку приходится неоднократно испытывать эмоциональное напряжение из-за действий взрослого или другого ребенка: страх, гнев, горе, унижение, волнение, подавленность и т. д. Как известно, продолжительное эмоциональное напряжение может тормозить нормальное психическое развитие ребенка. При такой ситуации развития эмоциональная жизнь ребенка становится однобокой, затрудняется как понимание собственных эмоций, так и их внешнее проявление. Вследствие односторонности эмоций ребенок не учится распознавать и понимать чувства других людей, адекватно реагировать на них.

Похвала, благодарность, радость и чувство гордости — естественные реакции родителей на успех ребенка. Однако, случается, что родители проявляют равнодушие и раздражение. Поначалу это вызывает в ребенке

смешанные чувства. В дальнейшем у ребенка, которому неоднократно приходится сталкиваться с такими реакциями родителей в ответ на его положительное поведение и чувства, снижается мотивация на достижения. Он делает вывод, что проявлять радость и удовольствие от своих достижений неприемлемо, а иногда даже опасно.

При неустойчивом, непоследовательном отношении со стороны родителей ребенок испытывает эмоциональную депривацию и часто становится жертвой эмоционального и психологического насилия. Постоянные переживания отрицательных эмоций из-за конфликтов, ссор, агрессии и насилия в семьях с таким стилем воспитания, а также невозможность поделиться с кем-либо своими переживаниями и хоть как-то снизить напряжение приводит к «замораживанию» эмоций. Возникает так называемая аффективная тупость, которая становится своеобразным защитным механизмом, обеспечивающим выживание в такой ситуации.

Привыкнув к подобной реакции со стороны родителей, ребенок перестает испытывать потребности в эмоциональной близости и эмоциональном контакте. Как показывают исследования, дети, пережившие насилие, испытывают большие трудности при переживании и выражении эмоции, у них хуже развита эмпатия, они не способны понимать чувства других людей, сопереживать им. Вырастая, эти дети часто не только не умеют выражать свои переживания, но и вообще как бы отказываются от них, боятся их и стремятся уйти из ситуаций, где затрагиваются чувства.

Воспитание ребенка в условиях эмоционального и психологического насилия может приводить к деформации личности: формированию низкой самооценки, устойчивого чувства собственной ненужности, глубокого чувства вины и стыда за свое существование.

Один из самых важных принципов воспитания — относиться к ребенку серьезно, на равных, не унижать и не злоупотреблять его доверием. К сожалению, некоторые дети вырастают в страхе перед жизнью, перед оскорблениями и унижениями.

Если ребенок постоянно ожидает унижений, оскорблений и наказаний, воспринимает родителей как основной источник опасности, у него может развиться пессимизм, чувство безысходности. Такие дети часто не верят в себя, становятся нерешительными, а потому будут неутомимо пытаться любой ценой завоевать авторитет.

Практически все дети испытывают жажду власти и авторитета, жажду повышенного чувства собственного достоинства, хотят действовать, хотят иметь большое значение. В одном случае ребенок живет в согласии с родителями, в другом — находится в атмосфере враждебности и развивается в противоречии требованиям общественной жизни. Он думает: «Я здесь ничто, я ничего не значу, меня не замечают». И тогда на первый план выходит чувство неполноценности, недостаточности, униженности.

У некоторых детей чувство собственной ничтожности может привести к тому, что они уходят из дома и становятся беспризорниками.

Семья. Дети, ставшие жертвами психологического насилия, часто не включены в нормальный процесс социализации. Без положительного подкрепления и поддержки со стороны родителей им трудно удовлетворить свои потребности в защите и покровительстве, нередко приходится уступать во всем, чтобы избежать плохого отношения к себе, и в результате у них могут развиться невротические черты. В то же время такие дети постепенно учатся эксплуатировать, унижать или терроризировать других, равно как и ожидать, что любые человеческие отношения приносят боль и страдание. И все это — глубокие, долговременные последствия жестокого обращения с детьми.

Пренебрежительное отношение к ребенку очень часто встречается в семьях с так называемой гипопротекцией. Это стиль воспитания, при котором ребенок находится на периферии внимания родителей и попадает в поле их зрения только тогда, когда случится что-то серьезное (болезнь, травма и т. п.). Родители не проявляют к ребенку никакого интереса и могут полностью игнорировать как его физические (сон, еда), так и психологические (любовь, нежность, забота) потребности.

Такие родители рассматривают ребенка как обузу, мешающую заниматься собственными делами. Поэтому ребенок не только часто оказывается в эмоциональной изоляции, но и подвергается наказаниям, когда все-таки пытается тем или иным способом удовлетворить свои потребности.

Многим родителям приходится наказывать своих детей, даже тем, кто считает, что этого делать нельзя. Однако большие сомнения вызывает тот факт, что наказания приносят эффект, если применяются для воспитания детей. Родителям кажется, что если они прибегают к наказаниям, то могут заставить детей повиноваться и исправиться, но по существу таким образом они лишь проявляют свое нетерпение и гнев.

А. Фромм считает, что существует ряд опасностей, которые возникают, когда родители применяют наказания.

1. Очень часто наказание не исправляет поведение ребенка, а лишь преображает его. Один проступок заменяется другим. Но при этом он по-прежнему может остаться неправильным и иметь еще более пагубные последствия.
2. Наказания вынуждают ребенка опасаться потерять родительскую любовь. Он чувствует себя отвергнутым и нередко начинает ревновать родителей к братьям и сестрам.
3. У наказанного ребенка может возникнуть враждебное чувство к родителям, что порождает в его сознании дилемму. С одной стороны, родители — это взрослые, восстание против них невозможно. С другой — он еще слишком зависит от них, чтобы извлекать пользу от своей

вражды, не говоря уже о том, что он все-таки любит своих родителей. И едва в нем объединятся эти два чувства — любовь и ненависть, — как сразу же возникает конфликт, который приводит к тревоге.

4. Частые наказания так или иначе побуждают ребенка оставаться незрелым, инфантильным. Обычно его наказывают за какую-нибудь детскую проделку. Но желание достичь запретного не пропадает, и ребенок решает, что, пожалуй, не стоит от него отказываться, если можно расплатиться всего лишь наказанием. То есть он терпит наказание, чтобы расплатиться, очистить совесть и продолжать в том же духе — и так до бесконечности.
5. Наказание может помочь ребенку привлечь к себе внимание родителей. Хотя детям нужна прежде всего родительская любовь, они часто ищут даже такую жалкую ее имитацию, как простое внимание. Ведь порой гораздо легче привлечь внимание родителей, совершая какие-нибудь проступки, чем оставаться все время добрым и послушным.

В результате постоянных наказаний от любви к родным не остается ничего, кроме видимости или привычки. Но часто нет даже этого, и дети действуют против семьи. Они ведут себя так, будто им недостает чувства солидарности, у них не складываются отношения с окружающими, и они видят в ближних что-то враждебное. Они все время начеку, боятся обмана, недоверие присутствует во всех отношениях, из-за чего количество трудностей в общении все время увеличивается и могут возникнуть деструктивные наклонности.

Итак, невозможность удовлетворения своих потребностей в семье приводит детей к тому, что они пытаются компенсировать свой неуспех, свое честолюбие, стремления к власти и превосходству в другой не менее значимой деятельности — учебной.

Школа. Частые неудачи в жизни могут привести к формированию чрезвычайно сильного честолюбия, повышенной чувствительности к любым обидам. Если ситуация, связанная с неуспехом, который или уже произошел, или угрожает, повторится в школе, это может привести к безнадежности, к стремлению скрыть свою слабость. Для начала ребенок начинает избегать школу.

Первый путь — проявить «защитную» форму лени. А. Адлер считал, что такую лень нужно понимать не как что-то врожденное или как плохую привычку, а как средство не подвергать себя какой бы то ни было проверке. Ленивый ребенок всегда может сослаться на лень: он проваливается на экзамене — виновата лень, ведь лучше потерпеть поражение из-за лени, чем из-за отсутствия способностей. Ребенок как опытный преступник все время создает для себя алиби, он все время должен ссылаться на лень, и ему это удается. Он прячется за своей ленью, и в этой ситуации ему легче сохранить свое честолюбие.

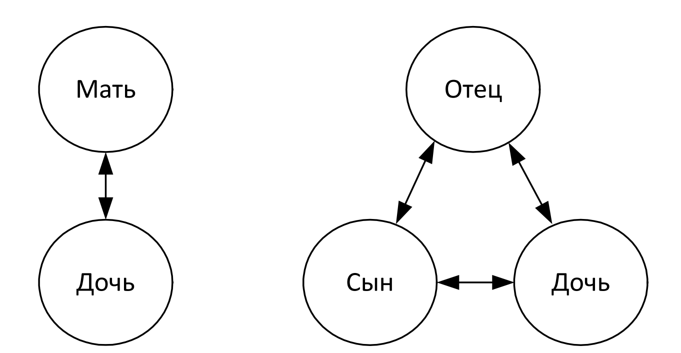
Второй путь — ребенок начинает прогуливать занятия, подделывает подписи и справки от врачей. Свободное время он чаще всего проводит с себе подобными, с теми, кто уже вступил на тот же путь, у кого та же судьба. Это всегда честолюбивые дети, которые очень хотели бы играть значимую роль, но при этом больше не надеются удовлетворить свои потребности на основном жизненном пути. Очень часто эти дети становятся на преступный путь, так как не имеют опыта удовлетворения своих потребностей социально приемлемым способом.

Глава 7
АГРЕССИЯ И НАСИЛИЕ ВО ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

Семья, как один из важнейших факторов социализации, оказывает существенное влияние на формирование направленности поведения ребенка.

С нашей точки зрения на направленность поведения оказывают влияние особенности двух уровней внутрисемейных взаимоотношений.

1 уровень. Система межличностных отношений. Основу этого уровня составляют разнообразные диадные и триадные отношения.



2 уровень. Система внутрисемейного взаимодействия. Она более сложная и включает супружеские отношения (между родителями как супругами), родительско-родительские (между отцом и матерью как родителями), родительско-детские (отношения родителей к детям), детско-родительские (детей к родителям) и детско-детские отношения (между детьми).

Нарушения поведения у детей могут возникать как в результате непосредственного влияния системы внутрисемейных отношений, так и в результате опосредованного — через формирование у ребенка негативных эмоциональных состояний (рис. 24).

Вместе с тем исследования показывают [И. А. Фурманов, 1999], что многие нарушения поведения определяются не столько недостатками реально существующих системы и стиля семейного воспитания ребенка,



Рис. 24. Взаимосвязь системы внутрисемейных отношений и нарушений поведения у детей

сколько особенностями восприятия и интерпретации ребенком тех или иных действий родителя. Лишь в том случае, когда воздействия родителя оцениваются ребенком в качестве препятствия к удовлетворению актуальных потребностей, и будут возникать «нарушения поведения» как реакция сопротивления или борьбы за сохранение самоидентичности.

Существуют и другие исследования, позволяющие прояснить характер причинной связи между стилем семейного воспитания и детской агрессивностью.

Д. Олвеус [D. Olweus, 1980] изучил взаимосвязь агрессивности ребенка с такими параметрами, как:

- *негативизм матери* — враждебность, отчужденность, холодность и безразличие к ребенку;
- *терпимое отношение матери к проявлению ребенком агрессии* в отношении к сверстникам или членам семьи;
- *применение родителями силовых дисциплинарных методов* — физических наказаний, угроз, скандалов;
- *темперамент ребенка* — уровень его активности и вспыльчивость.

В результате было установлено, что негативное отношение матери к ребенку коррелировало с применением силовых дисциплинарных мер воздействия, которые, в свою очередь, провоцировали агрессивное поведение ребенка (рис. 25). Кроме того, агрессия отмечалась и у вспыльчивых детей при снисходительном отношении к ним матери. Исходя из этого, Д. Олвеус делает вывод, что вероятность проявления агрессии возрастает у ребенка, к которому проявляется слишком мало материнского интереса и любви, а также которому предоставлено слишком много свободы при отсутствии ограничений агрессивного поведения.

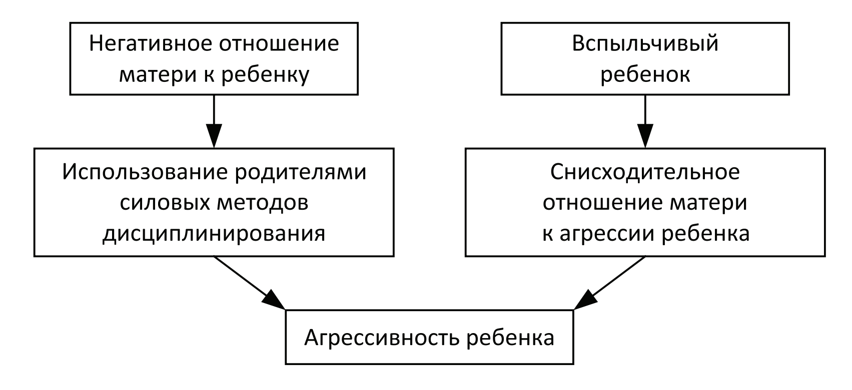


Рис. 25. Взаимосвязь агрессивности ребенка и родительского поведения

Дж. Паттерсон [G. R. Patterson, 1976] разработал модель взаимосвязи между характером семейного руководства и агрессивностью. Она получила название «модель принуждения» (рис. 26).

Идея состояла в том, что склонность к асоциальному поведению у детей и подростков возникает тогда, когда в отношении ребенка используются аверсивные меры воздействия, с тем чтобы пресечь нежелательные действия в адрес родителей и других детей в семье. Например, когда родитель просит ребенка сделать какую-нибудь работу по дому, тот первоначально сопротивляется. По мере того как родитель усиливает натиск, ребенок все сильнее отказывается сделать то, к чему его принуждают. Затем он начинает кричать на родителя и в конце концов просто убегает на улицу. Если родитель никак не отреагирует на такой поступок ребенка, то эта поведенческая модель закрепляется. Чем чаще такой тип взаимодействия родителя с ребенком используется, тем более неуправляемым становится его поведение. Вместе с тем чем более неуправляемым становится поведение ребенка, тем меньше он получает внимания и позитивной обратной связи от родителя. Снижение позитивного и увеличение негативного подкреплений нежелательного поведения приводит к каскадному появлению психологических проблем и у самого ребенка, и у членов его семьи.

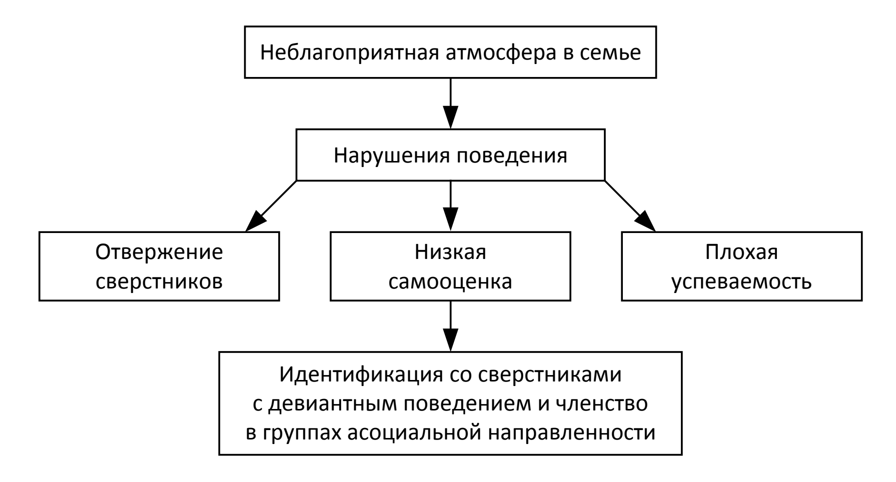


Рис. 26. Модель взаимосвязи между характером семейного руководства и агрессивностью

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ СТИЛЯ ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЕ

1. **Уровень протекции в процессе воспитания.** Здесь имеется в виду, сколько сил, внимания и времени уделяют родители воспитанию ребенка. Можно отметить два уровня.

- *Гиперпротекция* — ситуация в семье, при которой родители уделяют ребенку крайне много времени, сил и внимания, воспитание является центральным делом их жизни.
- *Гипопротекция* — ситуация в семье, при которой ребенок оказывается на периферии внимания родителей, до него «не доходят руки», родителю «не до него». Ребенок часто выпадает у них из виду. За него берутся лишь время от времени, когда случается что-то серьезное.

2. **Степень удовлетворения потребностей ребенка.** Здесь имеется в виду то, в какой мере деятельность родителей нацелена на удовлетворение как материально-бытовых (питание, одежда, развлечения), так и духовных (общение с родителями, их любовь и внимание) нужд ребенка. Данная черта семейного воспитания принципиально отличается от уровня протекции, поскольку характеризует не меру занятости родителей воспитанием ребенка, а степень удовлетворения его потребностей. Так называемое «спартанское воспитание» является примером высокого уровня протекции, поскольку родитель много занимается воспитанием, и низкого уровня удовлетворения потребностей ребенка.

Здесь можно также отметить два уровня.

- *Потворствование.* О потворствовании говорят в тех случаях, когда родители стремятся к максимальному и некритическому удовлетворению

любых потребностей ребенка, балуют его. Любое желание ребенка для них — закон.

- *Игнорирование.* Характеризуется недостаточным стремлением родителя к удовлетворению потребностей ребенка. При этом чаще страдают духовные потребности, особенно потребность в эмоциональном контакте, общении с родителем.

3. **Количество и качество требований к ребенку в семье.** Требования, предъявляемые родителем к ребенку — неотъемлемая часть воспитания. Вместе с тем существуют требования-обязанности, предписывающие, что ребенок должен делать в семье, и требования-запреты — предписывающие, что ребенок не должен делать в семье. И наконец, за выполнением-невыполнением требований следуют санкции: поощрение или наказание. В связи с этим можно выделить следующие критерии.

- *Чрезмерность требований-обязанностей.* Требования к ребенку в этом случае очень велики, непомерны, не соответствуют его возможностям и не только не содействуют полноценному развитию его личности, но, напротив, представляют риск психотравматизации.
- *Недостаточность требований-обязанностей ребенка.* В этом случае ребенок имеет минимальное количество обязанностей в семье. Данная особенность воспитания проявляется в высказываниях родителей о том, как трудно привлечь ребенка к какому-либо делу по дому.
- *Чрезмерность требований-запретов.* В этой ситуации ребенку «все нельзя». Ему предъявляется огромное количество требований, ограничивающих его свободу и самостоятельность.
- *Недостаточность требований-запретов.* В этом случае ребенку «все можно». Даже если и существуют какие-то запреты, ребенок их легко нарушает, зная, что с него никто не спросит. Он сам определяет время возвращения домой вечером, круг друзей, вопрос о курении и употреблении спиртных напитков. Он ни в чем не отчитывается перед родителями. Родители при этом не хотят или не могут установить какие-либо рамки его поведения. Данное воспитание стимулирует развитие гипертимного и, особенно, неустойчивого типа характера.
- *Чрезмерность санкций.* Для этих родителей характерна приверженность к применению строгих наказаний, чрезмерное реагирование даже на незначительные нарушения поведения.
- *Минимальность санкций.* Родители предпочитают либо вовсе обходиться без наказаний, либо применяют их крайне редко. Они уповают на поощрения, сомневаются в результативности любых наказаний.

Исходя из различных комбинаций указанных выше критериев, можно описать целый ряд родительских воспитательных стратегий, провоцирующих нарушения поведения у детей [И. А. Фурманов, 1997].

СТИЛИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И НАРУШЕНИЯ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ

Авторитарная гиперпротекция. При этом стиле семейного воспитания родители, уделяя ребенку много времени и внимания, не оказывают ему эмоциональной поддержки, игнорируют его потребности в общении с ними и часто используют наказания.

Доминирующая гиперпротекция. Стиль примечателен тем, что ребенок находится в центре внимания родителей, которые стремятся к максимальному удовлетворению его потребностей. Наряду с этим, к нему предъявляются непомерные требования, которые часто не соответствуют его реальным возможностям. В случае невыполнения требований к нему применяются очень строгие санкции. Мелочная опека, жесткий контроль за поведением, чрезмерное навязывание родительской воли лишают, таким образом, ребенка самостоятельности, инициативы, чувства ответственности и долга.

Требовательная гиперпротекция. Родители уделяют ребенку достаточно много времени, сил и внимания, однако при этом предъявляют к нему чрезвычайно высокие требования, часто не соответствующие реальным возможностям. На ребенка перекладываются непосильные заботы и ответственность, что может привести к формированию у него невротических симптомов.

Ограничивающая гиперпротекция. Отличается от предыдущего стиля лишь степенью самостоятельности ребенка. В предыдущем стиле ребенку предоставляется возможность самому выбирать способы поведения, а в этом при огромном количестве требований свобода принятия решения и выбора действий значительно ограничена. При таких подходах к воспитанию у ребенка может формироваться не только агрессивность, но и реакции эмансипации, которые проявляются в открытом непослушании, грубости, игнорировании конвенциональных норм.

Снисходительная гиперпротекция. Дети находятся под бдительным неустанным надзором, родители навязывают свою волю во всем: в выборе друзей, одежды, развлечений. Дети находятся в рамках высоких требований и многочисленных запретов, которые существенно ограничивают свободу и самостоятельность. При таком воспитании ребенок становится нерешительным, безынициативным, боязливым, неуверенным в своих силах. Доминирующей эмоцией является обида на окружающих за то, что другим «все дозволено» — и как следствие этого — бунт против родительского засилья, стремление к конфронтации с другими людьми.

Потворствующая гиперпротекция отличается пристальным вниманием родителей к вопросам воспитания и удовлетворения потребностей ребенка, при которой ребенок находится на правах кумира семьи. Родители не столько контролируют, сколько чрезмерно покровительствуют, стремясь освободить ребенка от малейших трудностей, от скучных неприятных

обязанностей, непрестанно восхищаются мнимыми талантами и преувеличивают действительные способности.

Потворствующая гипопротекция. Этот стиль семейного воспитания отличается отсутствием внимания родителей к детям, их занятостью решением собственных проблем. В этих семьях распространена практика «задабривания» детей путем максимального и некритического удовлетворения их материально-бытовых и других потребностей.

Скрытая гипопротекция. Этот стиль характерен для семей, где родители излишне заняты своими делами и не уделяют должного внимания детям. Требования к ним достаточно высоки, иногда выше их реальных возможностей. Вместе с тем выполнение ребенком своих обязанностей в семье формально, так как никак не контролируется со стороны родителей.

Гипопротекция с жестоким обращением. При этом стиле семейного воспитания ребенок находится на периферии внимания родителей, он попадает в поле зрения родителей лишь тогда, когда случается что-то серьезное. Родители не стремятся удовлетворить потребности ребенка и чрезмерно строго реагируют на нарушения поведения.

Скрытая гипопротекция с жестоким обращением отличается полной самоустраненностью родителей от решения проблем воспитания, равнодушным и безразличным отношением к нуждам ребенка, его интересам и потребностям, эмоциональной холодностью. Стиль взаимодействия с ребенком строится только на предъявлении к нему непомерных требований и строгих наказаний за невыполнение обязанностей, непослушание и неповиновение. Это воспитание, основанное на отсутствии симпатии и любви к ребенку, не только усиливает реакцию эмансипации, но и обусловливает острые аффективные реакции экстрапунитивного типа (характеризующиеся открытым проявлением агрессии, выражением гнева и раздражительности).

Жесткая гипопротекция. Ребенок предоставлен самому себе. У родителей отсутствует интерес к воспитанию ребенка и стремление к привлечению его к семейным делам. Вместе с тем для родителей характерна чрезмерная реакция на незначительные нарушения поведения (приверженность к применению строгих наказаний).

Жестокая гипопротекция характерна в случае полной отстраненности родителей от процесса воспитания ребенка. За малейшую провинность или непослушание ребенок сурово наказывается. В семье существует атмосфера деспотизма и тирании со стороны родителей. В итоге у ребенка могут формироваться жестокость и озлобленность.

Эмоциональное отвержение. Такой стиль воспитания характеризуется эмоциональным отвержением ребенка, безразличием и холодностью со стороны родителей, когда ребенок ощущает, что им тяготятся, что он обуза в жизни родителей. При этом возможны две модели воспитания.

а) Когда ребенку предъявляются некоторые требования, свобода и самостоятельность ограничивается жесткой системой запретов и ограничений, нарушение которых строго карается. Такая ситуация способствует невротизации, чрезмерной чувствительности к фрустрации, озлобленности детей, а также может приводить к акцентуациям характера.

б) Когда, наоборот, преобладает вседозволенность. Ребенку «все можно». Если в семье и существуют какие-то запреты, то он их легко нарушает, зная, что с него не будет спроса. Ребенку предоставляется полная свобода в определении собственного регламента жизни, выбора друзей, пристрастий.

Повышенная моральная ответственность. Характерно сочетание высоких требований к ребенку с пониженным вниманием к нему со стороны родителей, минимальной заботой о нем. Этот стиль встречается в семьях, в которых существует атмосфера эмоционального равнодушия и вседозволенности, но при этом родители ожидают и требуют от ребенка гораздо больших результатов, чем он может достичь реально. Кроме того, родители часто применяют строгие наказания даже за незначительные нарушения поведения. В результате у ребенка формируется устойчивая реакция оппозиции, которая проявляется в категорических отказах выполнить какие-либо поручения, заниматься нелюбимым делом, нарочитой грубости, непослушании. Медленно накапливающаяся обида нередко проявляется в продуманных, заранее спланированных действиях, направленных на то, чтобы отомстить «обидчикам»: дети могут портить вещи родителей, писать на стенах нецензурные слова, оговаривать их и пр.

Требовательное обращение. Этот стиль воспитания характеризуется недостаточным стремлением родителей к удовлетворению потребностей подростка в материально-бытовой и духовной сферах. Но вместе с тем к ребенку предъявляются непомерно высокие требования, часто не соответствующие его реальным возможностям. Неудовлетворенность потребностей, особенно в эмоциональном контакте, любви и внимании, и неадекватно завышенные требования нарушают полноценный ход развития ребенка и представляют риск психотравматизации.

Жесткое обращение. Отличительной особенностью данного стиля является полное ограничение свободы и самостоятельности ребенка (ситуация «все нельзя»). При такой ситуации у детей появляется реакция эмансипации, то есть сильная потребность в освобождении от контроля и опеки родителей с целью получения самоутверждения и независимости. В связи с чем дети проявляют непослушание, игнорируют мнение и распоряжения взрослых, стремятся к независимому образу жизни, саботируют существующие порядки и традиции.

Жестокое обращение. Вся методика воспитания построена только на системе наказаний, часто телесных.

Более подробно взаимосвязь стиля семейного воспитания и нарушений поведения отражена в нижеследующей таблице 8. Согласно аффективно-динамической теории, эта связь может быть:

- непосредственной, возникающей в результате «прямого» воздействия стиля семейного воспитания, когда нарушения поведения являются реакцией ребенка на ситуацию депривации или фрустрации;
- опосредованной, возникающей в результате длительного воздействия стиля семейного воспитания, когда нарушения поведения являются следствием кризисной ситуации в семье, устойчивых негативных эмоциональных состояний ребенка: невротизма, психотизма, депрессии или синдрома психической неуравновешенности (в таблице эти нарушения поведения маркированы «о»).

Таблица 8

Взаимосвязь стиля семейного воспитания и нарушений поведения у детей подросткового и юношеского возраста [по: И. А. Фурманов, 1997, 2004]

№ п/п	Стиль воспитания	Виды нарушений поведения	
		Мальчики	Девочки
1.	Авторитарная гиперпротекция	ВА, ОА(о)	ОА, ААН, КА, ОА(о), ААН(о)
2.	Доминирующая гиперпротекция	АДН	
3.	Требовательная гиперпротекция	ОА, ААН, ФА, ВА	
4.	Ограничивающая гиперпротекция	ОА, ААН	
5.	Снисходительная гиперпротекция	ФА, ВА	АДН
6.	Потворствующая гиперпротекция	АДН(о)	ААН, ВА, Н, АДН(о)
7.	Потворствующая гипопротекция		АДН
8.	Скрытая гипопротекция	АДН	ФА
9.	Гипопротекция с жестоким обращением		ОА, Н, ААН(о)
10.	Скрытая гипопротекция с жестоким обращением		ФА
11.	Жесткая гипопротекция	АДН	КА
12.	Жестокая гипопротекция	ФА	
13.	Эмоциональное отвержение	ААН, ОА(о), ААН(о)	ОА(о), ААН(о)
14.	Повышенная моральная ответственность	КА, Н	ОА

Окончание таблицы

№ п/п	Стиль воспитания	Виды нарушений поведения	
		Мальчики	**Девочки**
15.	Требовательное обращение	ОА, КА, АДН(о)	АДН(о)
16.	Жесткое обращение	АДН(о)	АДН(о), ААН(о)
17.	Жестокое обращение	ОА(о), ААН(о)	Н, ОА(о), ААН(о)

Примечание.
ОА — общая агрессивность,
АДН — агрессивность деструктивной направленности,
ААН — агрессивность асоциальной направленности,
ФА — физическая агрессия,
ВА — вербальная агрессия,
КА — косвенная агрессия,
Н — негативизм.

СОПУТСТВУЮЩИЕ ФАКТОРЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И НАРУШЕНИЯ ПОВЕДЕНИЯ

Неустойчивость стиля воспитания. Резкая смена стиля, приемов воспитания может свидетельствовать о «метаниях» родителей — от очень строгого стиля к либеральному, а затем наоборот. Особенно часто определяет поведение ребенка неустойчивость эмоциональных отношений в семье. Неустойчивость стиля воспитания содействует формированию таких черт характера, как упрямство, склонность противопоставлять себя любому авторитету.

Расширение сферы родительских чувств. Обычно этот феномен наблюдается при таких нарушениях воспитания, как потворствующая или доминирующая протекция. Это происходит чаще всего тогда, когда супружеские отношения между родителями в силу каких-либо причин оказываются нарушенными: нет одного из супругов (смерть, развод), либо отношения с ним не удовлетворяют родителя, играющего основную роль в воспитании (несоответствие характеров, эмоциональная холодность и др.). Нередко при этом мать, реже отец, сами того четко не осознавая, хотят, чтобы ребенок, а позже подросток стал для них чем-то большим, нежели просто ребенком. Родители хотят, чтобы ребенок удовлетворил хотя бы часть потребностей, которые в обычной семье должны быть удовлетворены в отношениях супругов — потребность во взаимной исключительной привязанности, частично эротическая потребность. Мать нередко отказывается от вполне реальных возможностей повторного замужества. Появляется стремление отдать ребенку — чаще противоположного пола — «все чувства», «всю любовь». Бывает, что в детстве стимулируется эротическое

отношение к родителям — ревность, детская влюбленность. Когда ребенок достигает пубертатного возраста, у родителя возникает страх перед его самостоятельностью. Появляется стремление удерживать его с помощью потворствующей или доминирующей гиперпротекции. Происходит расширение сферы родительских чувств за счет включения в отношениях матери и ребенка эротических потребностей. Как правило, мать не осознает этого. Такая психологическая установка проявляется косвенно, например, в высказываниях о том, что ей никто не нужен, кроме сына, и в характерном противопоставлении идеализированных отношений с сыном неудовлетворяющим отношениям с мужем. Иногда такие матери осознают свою ревность к подругам сына, хотя чаще они только проявляют ее в виде многочисленных придирок к ним.

Предпочтение во взрослеющем ребенке детских качеств. Этот вид нарушения воспитания обусловлен потворствующей гиперпротекцией. Родители игнорируют взросление детей, поощряют такие детские качества, как непосредственность, наивность, игривость. Для них ребенок все еще «маленький». Нередко они открыто признают, что маленькие дети им вообще нравятся больше, что с детьми старшего возраста уже не так интересно. Страх или нежелание взросления детей могут быть связаны с особенностями жизни самого родителя (например, он имел младшего брата, на которого в свое время переместилась любовь родителей, в связи с чем свое взросление он воспринимал как несчастье). Рассматривая ребенка как «еще маленького», родители снижают уровень требований к нему, тем самым стимулируя развитие психического инфантилизма.

Неуверенность родителя как воспитателя. Наблюдается чаще всего при таких нарушениях воспитания, как потворствующая гиперпротекция, либо при пониженном уровне требований. В этом случае происходит перераспределение власти в семье между родителем и ребенком в пользу последнего. Родитель идет на поводу у ребенка, уступает даже в тех вопросах, в которых уступать, по его мнению, никак нельзя. Это происходит потому, что ребенок сумел найти подход к родителю, нащупал его слабое место и добивается для себя ситуации «минимум требований — максимум прав». Типичная комбинация в такой семье — бойкий, уверенный в себе ребенок, смело выдвигающий требования, и нерешительный, винящий себя во всех неудачах с ребенком родитель. В одних случаях такая ситуация обусловлена психастеническими чертами характера родителя. В других — существенную роль в формировании этого стиля семейного воспитания могли сыграть отношения родителя с его собственными родителями. В определенных условиях дети, воспитанные требовательными, эгоцентричными родителями, став взрослыми, видят в своих детях ту же требовательность и эгоцентричность, чувствуют, что находятся перед ними в неоплатном долгу, так же как чувствовали себя по отношению к собственным родителям.

Характерный признак таких родителей — частое упоминание ошибок, которые они совершают в воспитании детей. Они боятся упрямства, сопротивления своих детей и находят довольно много поводов уступить им.

Фобия утраты ребенка. Чаще всего в основе этого фактора лежит потворствующая или доминирующая гиперпротекция. «Слабое место» родителя — повышенная неуверенность, боязнь ошибиться, преувеличенные представления о «хрупкости» ребенка, его болезненности и т. д. Источник таких переживаний родителей может корениться в истории появления ребенка на свет — его долго ждали, появился на свет хрупким и болезненным, с большим трудом удалось его выходить и т. д. Причиной также могут стать перенесенные ребенком тяжелые заболевания, особенно если они были длительными.

Отношение родителей к ребенку формировалось под воздействием накопленного ими страха потери. Этот страх заставляет одних родителей тревожно прислушиваться к любому пожеланию ребенка и спешить удовлетворить его (потворствующая гиперпротекция), других — мелочно опекать его (доминирующая гиперпротекция). В типичных высказываниях родителей отражена их ипохондрическая боязнь за ребенка: они находят у него множество симптомов болезни, их воспоминания о прошлых, даже отдаленных по времени переживаниях по поводу здоровья ребенка слишком свежи.

Неразвитость родительских чувств. Этот вид воспитания подразумевает под собой гипопротекцию, эмоциональное отвержение, жестокое обращение. Адекватное воспитание детей и подростков возможно лишь тогда, когда родителями движут какие-либо достаточно сильные мотивы: чувство долга, симпатия, любовь к ребенку, потребность реализовать себя в детях, продолжить себя. Слабость, неразвитость родительских чувств нередко встречается у родителей детей с ярко выраженными особенностями характера. Однако это явление очень редко ими осознается, а еще реже признается. Внешне оно проявляется в нежелании иметь дело с ребенком, в поверхностности интереса к его делам.

Причиной неразвитости родительских чувств может быть отвержение самого родителя в детстве. Другой причиной могут быть особенности характера родителя, например, выраженная шизоидность.

Замечено, что родительские чувства нередко значительно слабее развиты у очень молодых родителей и имеют тенденцию усиливаться с возрастом. При относительно благоприятных условиях жизни семьи неразвитость родительских чувств обусловливает такие типы воспитания, как «гипопротекция» и особенно «эмоциональное отвержение». При трудных, напряженных, конфликтных отношениях в семье на ребенка часто перекладывается значительная часть родительских обязанностей (тип воспитания «повышенная моральная ответственность») либо к ребенку возникает

раздражительно-враждебное отношение (тип воспитания «жестокое обращение»). Типичные высказывания родителей содержат жалобы на то, насколько утомительны родительские обязанности, сожаление, что эти обязанности отрывают их от чего-то более важного и интересного. Для женщин с неразвитым родительским чувством довольно характерны эмансипационные устремления и желание любым путем «устроить свою жизнь».

Проекция на ребенка собственных нежелательных качеств. Чаще всего этот фактор составляет основу эмоционального отвержения, жестокого обращения. Причиной такого воспитания ребенка нередко бывает то, что родитель видит в ребенке черты характера, которые чувствует, но не признает в самом себе. Это могут быть агрессивность, склонность к лени, влечение к алкоголю, негативизм, различные протестные реакции, несдержанность и др. Ведя борьбу с такими же (истинными или мнимыми) качествами у ребенка, родитель (чаще всего отец) извлекает из этого эмоциональную выгоду для себя. Борьба с нежелательным качеством в ком-то другом помогает ему верить, что у него самого данного качества нет. Родители много и охотно говорят о своей непримиримой и постоянной борьбе с отрицательными чертами и слабостями ребенка, о мерах и наказаниях, которые они в связи с этим применяют. В высказываниях родителя сквозит неверие в ребенка, нередки инквизиторские интонации, с характерным стремлением в любом поступке выявить «истинную», то есть плохую причину. В качестве таковой чаще всего выступают качества, с которыми родитель неосознанно борется в себе.

Вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания. Как правило, этот фактор является причиной противоречивого типа воспитания, соединяющего в себе потворствующую гиперпротекцию одного родителя с отвержением либо доминирующей гиперпротекцией другого. Конфликтность во взаимоотношениях между супругами — нередкое явление даже в относительно стабильных семьях. Случается так, что воспитание превращается в поле битвы конфликтующих родителей. Здесь они получают возможность наиболее открыто выражать недовольство друг другом, руководствуясь «заботой о благе ребенка». При этом разница во мнениях родителей чаще всего бывает диаметрально противоположной: один настаивает на весьма строгом воспитании с повышенными требованиями, запретами и санкциями, другой склонен жалеть ребенка, идти у него на поводу. Характерное проявление — выражение недовольства воспитательными методами другого супруга. При этом легко обнаруживается, что каждого интересует не столько то, как воспитывать ребенка, сколько то, кто прав в воспитательных спорах.

Предпочтения мужских или женских качеств в ребенке. Этот фактор обнаруживается, когда родительские установки по отношению к ребенку меняются в зависимости от пола ребенка. Обусловливает такие нарушения воспитания, как потворствующая гиперпротекция или эмоциональное отвержение.

Нередко отношение родителя к ребенку определяется не действительными особенностями ребенка, а теми чертами, которые родитель приписывает его полу, то есть «вообще мужчинам» или «вообще женщинам». Так, при наличии предпочтения женских качеств наблюдается неосознанное неприятие в ребенке атрибутов мужского пола. В таком случае можно столкнуться со стереотипными отрицательными суждениями о мужчинах: «Мужчины в основном грубы, неопрятны. Они легко поддаются животным побуждениям, агрессивны и чрезмерно сексуальны, склонны к алкоголизму. Любой же человек, будь то мужчина или женщина, должен стремиться к противоположным качествам — быть нежным, деликатным, опрятным, сдержанным в чувствах». Именно такие качества родитель хочет видеть и в женщинах. Примером проявления установки, ориентированной на женские качества, может служить такая ситуация. Отец видит массу недостатков у сына и считает, что таковы же и все его сверстники. В то же время этот отец «без ума» от своей младшей дочери, так как находит у нее одни достоинства. Под влиянием установки, в данном случае в отношении ребенка мужского пола, формируется тип воспитания «эмоциональное отвержение» Возможна и противоположная установка, выраженная пренебрежением к жене и дочерям. В этих условиях ребенка мужского пола могут воспитывать по типу «потворствующей гиперпротекции».

Резюмируя описанный выше материал, можно еще раз убедиться, что влияние семьи, семейных отношений и стиля семейного воспитания на поведение ребенка, безусловно, носит системный характер. По нашему мнению, семья как система имеет как минимум два уровня. Первый — это своеобразие личности и поведения каждого члена семьи по отношению к другому члену семьи, и второй — это количественно-качественные характеристики межличностного взаимодействия членов семьи.

Наши исследования также подтвердили, что поведение ребенка будет нарушаться не столько из-за реально существующей модели родительского воспитания, сколько, во-первых, из-за ее «образа», то есть представления ребенка о родительском поведении, а во-вторых, в результате неблагоприятного эмоционального состояния, возникающего при неудовлетворительных внутрисемейных отношениях.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ СЕМЕЙНОГО НАСИЛИЯ

Насилие в семье часто провоцируется взаимодействием различных личностных и ситуативных факторов. Остановимся более подробно на наиболее существенных из них.

Личность ребенка как фактор насилия

Результаты многочисленных исследований свидетельствуют, что целый ряд особенностей личности и развития ребенка могут вызвать в родителе агрессию, недовольство, раздражение и последующее за этим насилие.

Высокий риск стать жертвами насилия имеют следующие дети:

- нежеланные дети, а также те, которые были рождены после потери родителями предыдущего ребенка;
- недоношенные дети, имеющие при рождении низкий вес;
- дети, живущие в многодетной семье, с небольшим промежутком между рождениями детей;
- дети с врожденными или с приобретенными увечьями, низким интеллектом, нарушениями здоровья (наследственными или хроническими заболеваниями, в том числе и психическими);
- дети с расстройствами и особенностями поведения (раздражительность, агрессивность, непокорность, непослушание, импульсивность, гиперактивность, непредсказуемость поведения, нарушения сна, энурез);
- дети с определенными свойствами личности (апатичность, замкнутость, равнодушие, чрезмерная зависимость, лживость);
- дети, имеющие привычки, раздражающие родителей (привычка грызть ногти, ковырять в носу, кривляться, манипулировать гениталиями);
- дети с низкими социальными навыками (несамостоятельные, некоммуникативные, не имеющие друзей);
- дети с особенностями внешности, которые отличают их от других детей и тяжело переживаются родителями («ушастые», «сутулые», «кривоногие», «толстые»);
- дети, чье вынашивание и рождение было тяжелым для матерей;
- дети, которые часто болели и были разлучены с матерью в течение первого года жизни.

Каждая из перечисленных выше особенностей или их комбинация увеличивают вероятность проявления в семье насилия по отношению к ребенку.

Личность родителя как фактор насилия

Физические, индивидуальные и личностные особенности самого родителя и его способность налаживать коммуникацию с ребенком также могут провоцировать проявление насилия по отношению к ребенку.

1. *Особенности личности родителя*. Как было установлено, риск насилия взрослого над ребенком возрастает, если родители обладают такими психологическими качествами и свойствами, как ригидность, стремление к доминированию, тревожность, быстрая раздражительность

(особенно на провоцирующее поведение ребенка), низкая самооценка, депрессивность, импульсивность, зависимость, низкий уровень эмпатии и открытости, низкая стрессоустойчивость, эмоциональная лабильность, агрессивность, замкнутость, подозрительность и нарушение самоидентификации.

2. *Негативное отношение родителя к окружающим и неадекватные ожидания в отношении ребенка.* В этом случае родители оценивают поведение ребенка как сильную помеху. Их отличает недовольство и негативное самоощущение. Они чувствуют себя несчастными, недовольны своей семейной жизнью, страдают от стресса.
3. *Низкий уровень социальных навыков.* Для таких родителей характерно отсутствие умений вести переговоры, решать конфликты и проблемы, справляться со стрессом, просить помощи у других. При этом часто срабатывает такой механизм психологической защиты, как отрицание — наличие проблемы игнорируется, чтобы не принимать помощь окружающих. Насилие над детьми в таком случае — семейный секрет, который тщательно скрывают и не обсуждают открыто, поскольку он вызывает страх обвинений в родительской некомпетентности, стыд, вину и т. д.
4. *Психическое здоровье родителя.* Определенные психопатологические отклонения у родителей, их невротичность, депрессивность, склонность к суицидам увеличивают риск применения насилия в отношении детей.

Родители, склонные к насилию, могут страдать некоторыми расстройствами личности и нарушениями поведения. Например, у лиц, страдающих синдромом зависимости, присутствуют изменения личности и аффективные нарушения, которые приводят в дальнейшем к психопатизации. Их характеризует перемена настроения в отношениях с людьми, нарушение самосознания, отсутствие ясных и постоянных целей, плохой контроль над своими желаниями и действиями. Ригидность, низкий уровень толерантности, конфликтность обусловливают категоричность мышления, склонность к крайним проявлениям эмоций и такое поведение, которое часто переходит границы и приводит к насилию. Родитель с *делинквентным поведением, социопат,* может крушить, красть, причинять телесные повреждения окружающим. Он не в состоянии планировать и контролировать свои действия, импульсивен и склонен к насилию, у него снижен инстинкт самосохранения, и он также беспечен по отношению к своим родным.

5. *Алкоголизм и наркомания родителей.* Зависимость от различных химических веществ вызывает следующие аффективные и поведенческие нарушения: агрессивность, гиперсексуальность, раздражительность, ослабленный контроль над своим поведением, нарушения координации, сниженная критичность, деформация личности, которые, в свою

очередь, увеличивают риск насилия над детьми. Часто в результате опьянения или наркотизации процессы торможения ослабевают, резко ухудшается внимание и способность мыслить, что приводит к неадекватной оценке происходящего. Так, малейшее непослушание ребенка и невыполнение зачастую противоречивого распоряжения или запрета может вызвать сильную вспышку ярости и агрессии. Тот же механизм может срабатывать и при сексуальном насилии: в состоянии опьянения растормаживается половое влечение и утрачиваются контроль и критика.

6. *Проблемы со здоровьем.* К факторам, увеличивающим риск насилия, также могут относиться патологически протекающая беременность, прервавшаяся беременность, тяжелые роды. Все, что влияет на нервную систему, делает женщину неустойчивой к стрессовому воздействию [P. J. Lynch, 1975].
7. *Эмоциональная невосприимчивость и умственная отсталость.* Родитель не всегда может распознать, понять и оценить физическое и психическое состояние ребенка, особенно больного, течение и последствия его болезни, поэтому может оставить ребенка без необходимой помощи [M. P. Johnson, 1993].
8. *Неразвитость родительских навыков и чувств.* Дефицит родительских чувств и навыков чаще всего характерен для молодых, умственно отсталых, психически больных родителей.

Молодые родители, часто являясь незрелыми и не вполне компетентными, не могут взять на себя ответственность, не обладают необходимыми знаниями о развитии и воспитании ребенка. Такие родители часто боятся, что не справятся со своими обязанностями, поэтому бывают раздражительны и агрессивны. Они не в состоянии подавить собственную агрессию и гнев по отношению к ребенку. Боясь потерять контроль над ребенком, молодые родители часто используют авторитарный метод воспитания, а наказание рассматривают как единственный эффективный способ коррекции поведения ребенка. Часто это связано с тем, что они просто не знают других способов воспитательного взаимодействия. При этом агрессия, сопровождаемая депрессией и тревогой, снижает толерантность к стрессу, способность справляться с возникающими трудностями.

Некоторые родители не понимают потребностей ребенка, не способны оценить его умения и способности, в результате чего предъявляют к нему требования, которые он не может выполнить. У родителей, склонных к проявлению насилия, часто отсутствуют коммуникативные навыки, позволяющие им справиться с агрессивным поведением ребенка. Они убеждены, что ребенок существует лишь для удовлетворения их эмоциональных потребностей и что он должен быть послушным, чутким, ласковым, понятливым, не огорчать их, а только любить и радовать.

Структура семьи и модель общения как факторы риска

Исследования показывают, что факторы и условия, которые способствуют жестокому обращению с детьми, достаточно многочисленны [A. Browne, 1988; M. A. Straus, 1980].

1. *Неполные и/или многодетные семьи.* Часто неполная или многодетная семья создают больше предпосылок для возникновения стресса, чем обычная семья. Это связано с более тяжелым материальным положением, дефицитом свободного времени у родителей, неравномерным распределением внимания детям. Нестабильность семьи, которая существенно затрудняет формирование семейной системы, является серьезным стрессогенным фактором как для родителя, так и для детей (например, когда мать часто меняет сожителей). Во-первых, отношения между детьми и сожителем складываются по-разному и часто бывают неопределенными из-за статуса «нового члена» семьи; во-вторых, они отличаются непостоянством и, в-третьих, могут быть обусловлены своеобразной, «центрированной на сожителе» позицией матери.
2. *Семьи с отчимом или приемными родителями.* Как показывают многочисленные исследования, например, риск сексуального насилия над девочкой в семьях с отчимом увеличивается.
3. *Конфликтные или насильственные отношения между членами семьи.* Как уже отмечалось, родители, применяющие насилие при разрешении конфликтов между собой, склонны использовать его с целью подчинения и по отношению к детям. Женщины, испытывающие насилие от мужа, достоверно чаще проявляют его к своим детям. В семьях с неравномерным распределением власти между родителями — при доминирующей гиперпротекции — вероятность насилия над детьми наиболее высока. Также семьи с размытыми, неопределенными семейными ролями и функциями, с неустойчивым стилем воспитания, подразумевающим непоследовательные и противоречивые требования родителей, имеют высокий риск применения насилия к детям. Семьи, в которых принято насилие над детьми, отличаются нарушенными эмоциональными связями и коммуникацией между членами семьи, следствием чего являются несформированная и неэффективная психологическая поддержка и низкий уровень семейной сплоченности [Н. Ф. Михайлова, 1998, 2001].
4. *Проблемы между супругами.* Финансовая, психологическая, сексуальная неудовлетворенность супругов, отсутствие или недостаток эмоциональной поддержки и теплоты влияют на психологическое благополучие матери и в конечном итоге определяют ее отношение к детям. В частности, брошенная или неудовлетворенная отношениями с мужем женщина с высокой степенью вероятности не сможет проявить нежность и установить близость со своим ребенком [C. Coohey, 1995].

5. *Эстафета между поколениями*. Как уже отмечалось ранее, родители, испытавшие или видевшие в детстве насилие или пренебрежительное отношение, склонны к нему в обращении со своими детьми [A. H. Green, 1988, 1995; S. Kaplan, D. Pelcovitz, S. Salzinger, 1983]. С раннего возраста такие родители усвоили модель агрессивного поведения по отношению к другим людям и членам семьи. И здесь снова необходимо обратиться к механизму идентификации с агрессором. Ребенок, с которым плохо обращались, отождествляет себя со своим родителем-насильником и учится тому же. Насилие для таких ставших взрослыми детей — наиболее приемлемый и привычный способ разрешения межличностных конфликтов и дисциплинирования собственных детей. Например, А. Грин [A. H. Green, 1995] отмечает, что существенная часть родителей, применивших сексуальное насилие к своим детям, сами пережили в детстве сексуальное злоупотребление. Это закрепило *инцестную модель поведения,* согласно которой допускается использование собственных детей в качестве сексуального партнера. Более того, родители, которые не применяют насилия, но и не могут защитить своих детей от насилия другого родителя, могут формировать у детей *модель беспомощного родителя*. Именно матери, имеющие травматический опыт детства, часто не в состоянии защитить детей от сексуального насилия своего партнера по той причине, что отождествляют себя со своей матерью, которая не заботилась о них и не защищала.

В связи с этим, как показывают исследования, родителей, страдавших в детстве от насилия, отличает низкая самооценка, социальная изолированность, переживание хронических повседневных стрессов, трудности при формировании близких отношений, особенно со своими детьми. Травматический опыт детства может снижать их родительскую компетентность. Пережитая ими заброшенность, пренебрежение и отсутствие любви, иногда в сочетании с требованиями беспрекословного подчинения, сформировали недоверие к людям и к собственному ребенку в частности. Очень часто они повторяют ту же модель поведения: суровые требования и наказания.

6. *Проблемы взаимоотношений родителя и ребенка*. В семьях, где между родителем и ребенком не сформирована привязанность, существенно возрастает риск проявления насилия. Кроме того, в старшем возрасте у ребенка могут быть трудности в проявлении самостоятельности и формировании близких отношений, поскольку отсутствуют образцы для подражания и подходящие условия для приобретения основных навыков общения с людьми, усвоения действующих норм морали, развития умения решать собственные проблемы и устанавливать необходимые эмоциональные связи. Это подтверждается многочисленными исследованиями, которые проводились в семьях с зависимыми, асоциальными и делинквентными родителями.

Кроме того, у родителей, применяющих физическое и сексуальное насилие, может быть нарушено адекватное восприятие своего ребенка. В частности, в семьях с жестоким обращением можно наблюдать феномен «перевертывания ролей», когда родители ждут от детей удовлетворения своих желаний и выполнения некоторых родительских обязанностей (например, стирка белья, приготовление пищи, уборка, уход за другими детьми и т. д.). Если ребенок в роли «родителя» не выполняет свои обязанности, то его наказывают. Эта же схема используется и в семьях с инцестными отношениями: отец общается с дочерью как с супругой или любовницей, причем мать либо сама отказывается от выполнения роли «жены», либо ее игнорируют. В этом случае именно ребенку приходится нести ответственность за сексуальную удовлетворенность своего отца, а также за сохранение семьи.

7. *Эмоциональная и физическая изоляция семьи.* Изоляция проявляется в отсутствии социальных контактов, формальной и неформальной поддержки. В частности, отсутствие близкого семье человека, с которым можно было бы поделиться проблемами, на которого можно было бы оставить ребенка, чтобы уделить время себе, устранение одного из родителей от воспитания ребенка и пр.

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ СЕМЕЙНОГО НАСИЛИЯ

К социально-экономическим факторам, провоцирующим проявление насилия, относятся: низкий доход семьи и постоянный дефицит денежных средств; безработица или временная работа, а также низкий трудовой статус родителей (работающие родители меньше склонны к насилию); размеры и состав семьи; возраст родителей; принадлежность к групповому (этническому, религиозному) меньшинству; плохие жилищные условия; отсутствие социальной помощи и пр. Эти хронические стрессовые ситуации часто вызывают у родителей фрустрацию и чувство беспомощности и оказывают существенное влияние на психологический климат семьи. В результате ребенок может стать «козлом отпущения».

Было установлено, что родители, чья жизнь проходит в перечисленных выше условиях, в большей мере склонны к насилию, чаще других попадают в стрессовые ситуации и переживают хронический дистресс. А. Грин [A. H. Green, 1988, 1995], С. Каплан и др. [S. Kaplan, D. Pelcovitz, S. Salzinger, 1983] обнаружили, что применяющие насилие и оставляющие детей без присмотра матери более изолированы от общества, имеют меньший круг друзей и знакомых, проводят в собственной родительской семье больше времени, чем заботливые матери. Инцест чаще встречается в социально изолированных сообществах. Отцы, неспособные к созданию нормальных

социальных отношений вне семьи, используют детей для удовлетворения своих сексуальных потребностей, особенно в период супружеского кризиса. Кроме того, исследования показали, что, будучи ожесточенными и разочарованными в своих возможностях найти или сохранить постоянное место работы и таким образом материально обеспечить себя, они выплескивают на детей свое напряжение, гнев и разочарование. Вынужденные в рабочее время оставаться наедине с детьми, они чаще срываются, наказывая их даже за маленькие шалости и непослушание. При этом отец или отчим, находясь с детьми в дневное время, получает все условия для сексуального злоупотребления.

ФИЗИЧЕСКИЕ НАКАЗАНИЯ В СЕМЬЕ И ИХ ПОСЛЕДСТВИЯ

Физические (телесные) наказания — это использование физической силы с намерением воздействовать на ребенка так, чтобы он почувствовал боль, но без нанесения серьезного ущерба (ран, увечий, ожогов и пр.), с целью исправления или контроля его поведения [M. Straus, 1994, 1996]. Физическое наказание — это и легкие шлепки по рукам и ягодицам, и увесистые подзатыльники, и порка. Здесь важным является как сам причиненный вред, так и намерение причинить вред. То есть целью такого «воспитательного» воздействия является не только вызов болезненных ощущений, которые и делают это наказание действенным [C. Newsom et al., 1983], но и стремление родителя причинить боль. Эти два момента позволяют дифференцировать наказание от многих других действий родителей, которые могут причинять боль ребенку непреднамеренно (например, резкое подхватывание падающего малыша, обрабатывание ссадины йодом и пр.).

Типы наказания

Физические наказания можно разделить на четыре категории: «порка/битье» (шлепки и удары по разным частям тела); «физическое сдерживание» (удержание, ограничение, подталкивание); «наказание для примера» (используется для демонстрации ребенку последствий его действий: щипание, дергание за волосы, кусание); «физическое принуждение» (насильственное мытье, кормление, одевание).

Обзор многочисленных исследований показывает — большинство детей во многих странах мира подвергается физическим наказаниям. Вместе с тем частота наказаний зависит от возраста детей [M. Straus, 1994, 1996; A. M. Graziano et al., 1996; M. A. Smith, 1995]. В частности, установлено, что чаще всего физическим наказаниям подвергаются дети в возрасте от 1 года

до 4 лет (по некоторым данным, в 80–90% случаев применения к ребенку дисциплинарных взысканий), в дальнейшем частота такого рода воздействий постепенно снижается (к подростковому возрасту достигает 25–30%). Вместе с тем часто данные об использовании физических наказаний в семье получены лишь от одного из родителей, поэтому к ним нужно относиться достаточно критически, так как ребенок может подвергаться физическим наказаниям и со стороны другого родителя.

Использование физических наказаний — одна из многих форм родительского поведения, которая часто передается от одного поколения к другому («эстафета насилия»). Основной причиной использования родителями физических наказаний является то, что в детстве они сами подвергались такого рода насилию [J. Giles-Sims, M. Straus, D. B. Sugarman, 1995]. При этом частота и сила, с которой родители бьют своих детей, тесно связаны с некоторыми характеристиками семьи и особенностями взаимоотношений в ней: в большей мере с такими, как стабильность брака и психическое здоровье родителей, и в меньшей — с демографическими индикаторами и социально-экономическим статусом семьи [M. A. Smith, 1995; G. Nobes, M. A. Smith, 1997].

Как отмечают многие родители, иногда, чтобы дисциплинировать ребенка, просто необходима «хорошая взбучка». Часть родителей уверена, что лучший способ пресечь агрессию ребенка — это отшлепать его, то есть проявить контрагрессию. Некоторые родители считают, что битье детей является не только наиболее радикальным способом изменения поведения ребенка, но также может способствовать снижению родительского стресса и обретению контроля над поведением ребенка. Большинство родителей отмечают, что бьют детей в состоянии крайнего раздражения и озлобленности, но вместе с тем предпочли бы альтернативную модель поведения.

Часто в семье возникает ситуация «кругооборота насилия»: плохое поведение детей провоцирует родителей на применение физических наказаний, а битье детей «заставляет» их, в свою очередь, протестовать и плохо себя вести. Таким образом, с одной стороны, ребенок, который проявляет агрессию, должен быть наказан, с другой — использование родителями физических наказаний приводит к повышению агрессивности у детей. Порочный причинно-следственный круг: абсолютно непонятно, кто из участников этого процесса является его первоисточником.

Многочисленные исследования показывают, что дети, которые подвергаются физическим наказаниям, имеют большее количество эмоциональных и поведенческих проблем, особенно связанных с агрессией, депрессией и насилием по отношению к окружающим [R. R. Sears, E. C. Maccoby, H. Levin, 1957; W. Becker et al., 1962; S. Coopersmith, 1967; R. Gelles, 1974; J. Bryan, F. Freed, 1982; R. Larzelere, 1986; P. L. Caesar, 1988; L. D. Eron, R. L. Huesman, A. Zelli, 1991; M. A. Straus, 1994; R. H. DuRant et al., 1995].

Агрессия и асоциальное поведение

Были обнаружены корреляционные связи между физическими наказаниями и проявлениями агрессии у детей разных возрастов. Например, в результате обследования годовалых детей было обнаружено, что дети, которых часто шлепали, на 58% чаще не выполняли требования родителей, чем дети, которых редко или никогда физически не наказывали [T. G. Power, M. L. Chapieski, 1986]. Обследование детей младшего школьного возраста показало, что школьники, по отношению к которым дома использовались физические наказания, были вдвое более агрессивными, чем дети, к которым такие наказания не применялись [Z. Strassberg et al., 1994]. Изучив поведение детей различных возрастов, М. Строс выявил, что дети, подвергавшиеся физическим наказаниям, в 4 раза чаще проявляли агрессию по отношению к братьям и сестрам, чем дети, которых не наказывали. Кроме того, выяснилось, что родители, имевшие в детстве опыт физических наказаний, в 3 раза чаще проявляли физическую агрессию по отношению к собственному супругу [M. A. Straus, 1994].

Вместе с тем в большинстве исследований вывод о взаимосвязи физических наказаний и агрессии делается на основе результатов корреляционного анализа, который не позволяет однозначно утверждать, что причиной эмоциональных и поведенческих проблем ребенка являются именно физические наказания. Немногочисленные лонгитюдные исследования не всегда подтверждают усиление детской агрессивности с возрастом [R. L. Simons et al., 1994] или смешивают физические наказания (шлепки, тычки, подзатыльники) с другими более суровыми дисциплинарными воздействиями [L. D. Eron, R. L. Huesman, A. Zelli, 1991].

М. Строс с коллегами предпринял масштабное исследование взаимосвязи между телесными наказаниями и асоциальным поведением [M. A. Straus et al., 1997]. В ходе этого исследования было проведено интервью с 807 матерями, чьим детям было от 6 до 9 лет. В качестве гипотезы выдвигалось предположение, что использование телесного наказания в надежде предотвратить асоциальные действия ребенка создает предпосылки для асоциального поведения в будущем. В ходе исследования фиксировались уровень асоциального поведения в начале диагностики, социально-экономический статус семьи, пол ребенка, а также способы обеспечения эмоциональной поддержки и стимулирования познавательной активности в семье.

Было установлено, что независимо от того, обеспечивают ли родители удовлетворительную социальную среду в других отношениях, использование ими физических наказаний увеличивает риск проявления асоциального поведения ребенка. Более того, тенденция применения физических наказаний связана с увеличением уровня асоциального поведения независимо от степени стимулирования родителями познавательной активности

ребенка и эмоциональной поддержки и независимо от социально-экономического статуса семьи и пола ребенка. Таким образом, проведенное исследование позволило сделать следующий вывод. Использование родителями телесных наказаний в целях уменьшения асоциальных проявлений у детей через некоторое время приводит к противоположному результату: чем чаще матери используют физические наказания, тем выше вероятность появления у ребенка асоциального поведения в будущем. И наоборот, замена телесных наказаний ненасильственными способами дисциплинирования уменьшает риск возникновения асоциального поведения.

Социальные навыки

Сравнение социального поведения и статуса 8—12-летних детей, подвергающихся и не подвергающихся физическому насилию, показало, что первые имели более низкий социометрический статус среди сверстников и реже выбирались одноклассниками в качестве друзей [S. Salzinger, R. S. Feldman, M. Hammer, M. Rosario, 1993]. Вместе с тем они же оценивались сверстниками как более агрессивные и менее склонные к сотрудничеству, а родителями и преподавателями — как более тревожные. Похожие результаты были получены и в группе детей 3—6 лет [M. E. Haskett, J. A. Kistner, 1991].

П. Трикетт обнаружил, что дети 4—11 лет, чьи родители применяли силовые методы воздействия, имели более низкую познавательную зрелость, слабо развитые способности разрешать межличностные проблемы и низкую социальную компетентность [P. K. Trickett, 1993].

П. Курц и его коллеги установили, что 8—16-летние дети, подвергающиеся физическому насилию, имели более низкую успеваемость, а также более ярко выраженные эмоциональные проблемы в школе и трудности социальной адаптации [P. D. Kurtz, 1993].

Личностные проблемы

Было обнаружено, что дети, подвергающиеся физическим наказаниям, имеют более выраженные дисфорические (депрессивно-враждебные) характеристики, более высокую интернальность, низкую самооценку и оценивают собственное будущее более пессимистично [D. M. Allen, K. J. Tarnowski, 1989].

Интересны также результаты изучения самооценки детей 4—14 лет, которые подверглись серьезному физическому насилию со стороны родителей. Используя структурированные интервью и шкалу самооценки, было выявлено, что эти дети имели значительно меньшее количество друзей, были менее честолюбивы и имели более низкую самооценку [R. K. Oates,

D. Forrest, A. Peacock, 1985]. Однако эти исследования не учитывали социально-экономический статус этих детей. По этому поводу М. Раттер считает, что, так как социальные фрустрации идут рука об руку с проблемами воспитания, трудно установить, являются ли эти характеристики результатом использования физизических наказаний или они относятся к более широкому контексту условий окружающей среды [M. Rutter, 1989].

Проблемы психического здоровья

Вызывают интерес данные, полученные в результате изучения признаков психического дистресса у подростков, которые сообщили о применении их родителями физических наказаний [E. Bachar et al., 1997]. Было выявлено, что у этих подростков более высокий уровень проявления психиатрических симптомов (показатели соматизации, обсессивности, межличностной сензитивности, депрессивности, тревожности, враждебности, фобической тревоги, параноидальных идей и психотичности) и низкий уровень проявления благополучия (волнение по поводу здоровья, энергетический уровень, интерес и удовлетворенность жизнью, эмоционально-поведенческий контроль, способность справиться с тревогой и др.). Полученные данные подтвердили гипотезу о тесной корреляционной связи между физическими наказаниями и психическим дистрессом у подростков.

Часто физические наказания смешивают с другими методами и стилями воспитания [S. D. Herzberger, 1990]. Например, некоторые психологи квалифицируют отвержение и недостаток эмоциональности как проявление явной агрессии родителя против ребенка [A. Pinto, E. Folkers, J. O. Sines, 1991]. Возможно, именно поэтому Р. Саймонс и другие исследователи не обнаружили связи физических наказаний с подростковой агрессивностью, делинквентностью и психологическим благополучием после контрольного измерения родительского окружения [R. L. Simons et al., 1994]. Это говорит о том, что физические наказания необходимо рассматривать в контексте родительско-детских отношений и учитывать влияние эффектов от других методов воспитания ребенка.

Кроме того, некоторые считают, что негативное влияние физических наказаний может смягчаться, например, эмоциональной теплотой и стимуляцией познавательной активности ребенка [E. M. Maccoby, J. Martin, 1983]. Однако, как уже отмечалось выше, предположение, что дети, которым обеспечивают эмоциональную теплоту и стимуляцию познавательной активности, не страдают от негативного влияния физических наказаний, не нашло подтверждения [M. A. Straus et al., 1997].

Существуют данные, что поскольку мальчики демонстрируют более высокий, чем девочки, уровень нарушений поведения (прогулы школьных занятий, деструктивность, вербальная и физическая агрессия) [D. Cullinan,

M. H. Epstein, 1982; J. S. Hyde, 1984; E. M. Maccoby, C. N. Jacklin, 1980], то к ним чаще применяются физические наказания [M. A. Straus, 1994; R. L. Simons et al., 1994]. Кроме того, исследования свидетельствуют, что использование физических наказаний связано с социоэкономическим статусом семьи [M. A. Straus, 1994; R. R. Sears, E. C. Maccoby, H. Levin, 1957; J. Garbarino, G. Gilliam, 1980; J. Giles-Sims, M. A. Straus, D. B. Sugarman, 1995; L. Bank et al., 1993; S. Feshback, 1970]. Противоречивые данные существуют и в отношении возраста детей, на которых оказывают влияние физические наказания — до сих пор такой критический возраст точно не определен.

Структура семьи

Существуют многочисленные данные, что частота и сила физических наказаний связана с композиционными особенностями семьи. В частности, утверждается, что степень использования физических наказаний будет различной в полных и неполных семьях [G. Nobes, M. Smith, 2002].

Некоторые авторы полагают, что одинокие матери будут применять более сильные физические наказания и чаще. Такое мнение складывается из-за предположения, что родители-одиночки являются обычно единственным человеком в семье, на которого ложится ответственность за контроль над поведением детей. Кроме того, различного рода социальные неудобства, часто сопровождающие жизнь в неполной семье (особенно бедность, низкий уровень образования и интеллектуального развития родителя) [L. Burghes, 1993; R. L. Simons, C. Johnson, 1996; P. J. Smock, 1993; M. Weinraub, M. B. Gringlas, 1995], могут вызывать стресс и ухудшать родительско-детские отношения настолько, что чаще используются физические наказания [J. Giles-Sims, M. A. Straus, D. B. Sugarman, 1995; V. C. McLoyd, 1990; E. J. Susman et al., 1985], а в будущем возможно и применение физического насилия [L. H. Pelton, 1981; P. K. Trickett, J. L. Aber, V. Carlson, D. Cicchetti, 1991; G. D. Wolfner, R. J. Gelles, 1993].

Другим фактором, провоцирующим использование физических наказаний в отношении детей, являются межличностные разногласия [R. A. Conger et al., 1992]. Считалось, что одинокая (никогда не бывшая замужем) мать будет реже, чем замужняя, использовать физические наказания детей. Также ожидалось, что разведенные или разводящиеся матери могут проявлять больше физической агрессии из-за высокого уровня межличностной напряженности [P. R.Amato, B. Keith, 1991]. Однако исследования показали, что матери-одиночки используют насилие в отношении собственных детей не больше, чем замужние матери [R. J. Gelles, A. W. Edfeldt, 1986; H. Sariola, A. Uutela, 1992]. Вместе с тем частота использования очень суровых наказаний одинокими матерями была на 71% выше, чем замужними [R. J. Gelles, 1989].

В исследовании Г. Нобиса и М. Смит [G. Nobes, M. Smith, 2002], основанном на самоотчетах матерей, между одинокими и замужними матерями не было установлено различий в частоте и силе физических наказаний, применяемых к детям. Однако такие различия были обнаружены при изучении самоотчетов отцов, показавших, что физические наказания в полных семьях значительно сильнее и применяются чаще, чем в семьях, где дети воспитываются одним родителем.

Кроме того, было установлено, что «бедственное» положение одиноких матерей не совсем однозначно определяет использование ими физических наказаний. Так, в частности, несмотря на низкий экономический статус, одинокие матери не более агрессивны в отношении собственных детей, чем замужние. Наоборот, отмечается тенденция к более частому использованию физических наказаний одинокими матерями, имеющими более высокий доход (рис. 27). Кроме того, среди матерей с нарушениями психического здоровья замужние чаще и суровее наказывают своих детей, чем одинокие, только 6% которых применяют к своим детям суровые наказания.

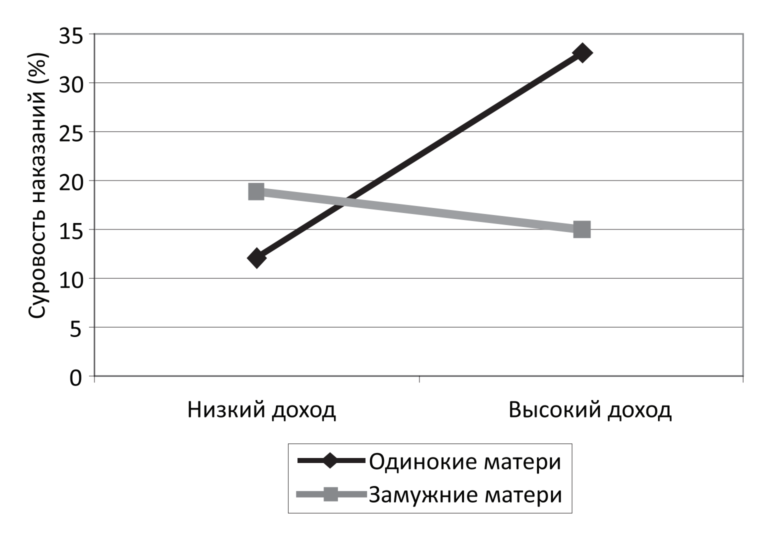


Рис. 27. Экономический статус матерей, использующих суровые физические наказания [по G. Nobes, M. Smith, 2002]

Эти данные несколько не согласуются, а в некотором смысле противоречат данным других исследований. Однако эти противоречия устраняются, если учесть, что в полных семьях наказывать ребенка может не только мать, но и отец. Другой причиной таких результатов могло стать то, что матери-одиночки с низким экономическим статусом имеют более благоприятные межличностные отношения со своими детьми, чем замужние

женщины с таким же статусом, и в результате этого реже применяют наказания. Возможно, одинокие матери более гармонично взаимодействуют с детьми в неблагоприятных условиях, в которых существует их семья.

Сложнее объяснить факт более позитивного отношения к детям у одиноких матерей с нарушениями психического здоровья. Возможно, наличие отца в семье может создавать дополнительные проблемы матерям, делая их более депрессивными и тревожными. Таким образом, супруги в семье могут выступать друг для друга дополнительным стрессогенным фактором, что усиливает их разногласия и повышает вероятность использования насилия и между супругами, и между родителями и детьми [F. G. Bolton, 1988; G. D. Wolfner, R. J. Gelles, 1993]. Разногласия в супружеских отношениях часто рассматриваются как самостоятельный фактор стресса, провоцирующий насилие над детьми. Согласно этой теории, напряжение каждого из супругов усиливается другим супругом, и ребенок может превратиться в «козла отпущения». Возможно, это как-то объясняет взаимосвязь между нарушениями психического здоровья родителей в полных семьях и использованием ими физических наказаний. Исследования показывают, что в полных семьях насилие используется гораздо чаще, чем в неполных, и присутствие в семье неблагополучного партнера больше влияет на применение насилия, чем его полное отсутствие [R. S. Kempe, C. H. Kempe, 1978].

Таким образом, исследования, проведенные Г. Нобисом и М. Смит [G. Nobes, M. Smith, 2002], показали, что одинокие матери не компенсируют в семье отсутствие наказывающего отца. Напротив, они реже используют физические наказания, чем замужние матери, и проявляют большую мягкость в отношениях со своими детьми. Это позволяет сделать заключение, что дети матерей-одиночек не составляют группу риска и даже имеют более низкие шансы подвергнуться насилию. Кроме того, нерегулярность использования матерями-одиночками суровых физических наказаний вообще ставит под сомнение роль таких факторов, как низкий экономический статус и проблемы с психическим здоровьем, в применении родителями насилия по отношению к детям. Создается впечатление, что матери проявляют тенденцию к наказанию детей только при наличии отца в семье. Если это действительно так, то в случае неблагоприятного положения семьи отсутствие отца можно рассматривать как защитный фактор, предотвращающий насилие по отношению к ребенку. Еще более важно, что источником психосоциального и экономического стресса является не просто количество родителей в семье, а структура семьи, и значит, она же определяет степень угрозы использования наказания.

Обобщение многочисленных исследований позволило разработать интегративную модель для объяснения использования физических наказаний (рис. 28), включающую целый ряд факторов [X. Xu, Y-Y. Tung, R. G. Dunaway, 2000].

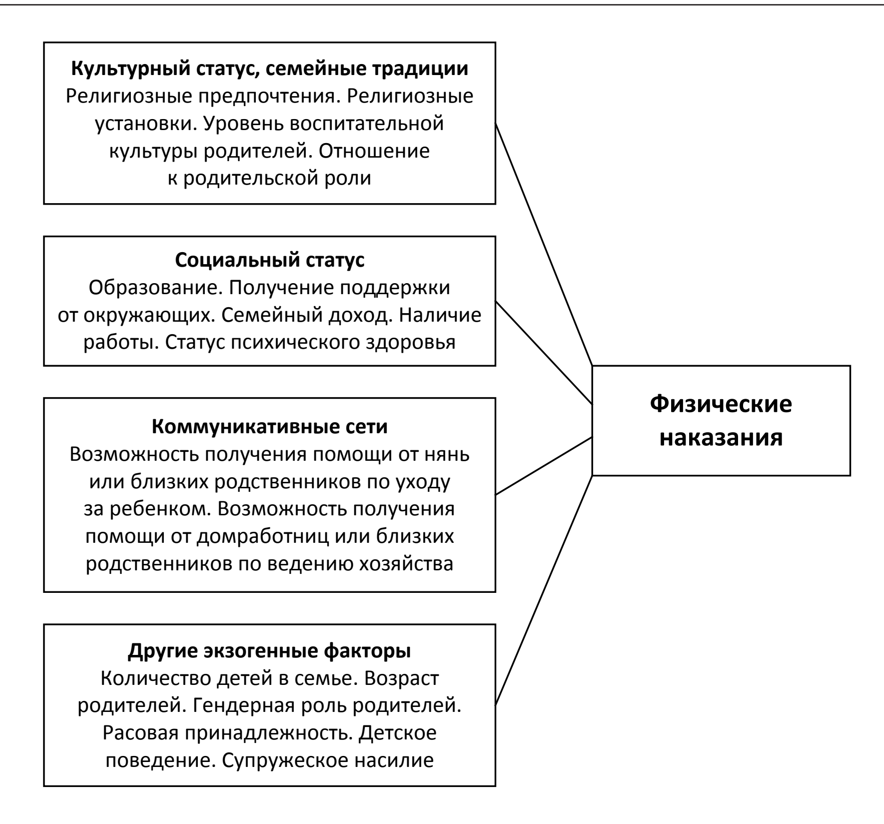


Рис. 28. Интегративная модель использования физических наказаний [по X. Xu, Y-Y. Tung, R. G. Dunaway, 2000]

Культурный статус, семейные традиции и телесные наказания

Методы воспитания ребенка вообще и использование физических наказаний в частности в значительной степени зависят от приобретенного родителями культурного капитала, а именно культурных норм и ценностей. В этом смысле культурный опыт родителей во многих случаях является основным ресурсом при воспитании детей. Поскольку родители в качестве доминирующих культурных ценностей могут усваивать те, которые одобряют использование физической силы и телесных наказаний, насилие над детьми становится приемлемым и культурно оправданным. Это согласуется с идеями, сформулированными М. А. Стросом [M. A. Straus, 1991] как теория культурного распада. Основная мысль этой теории состоит в том, что насилие в одной сфере жизни имеет тенденцию порождать насилие в других сферах, и этот процесс переноса нарушает границы между законным и криминальным применениями силы. Поэтому чем больше в

обществе существует легитимных возможностей использования силы, тем сильнее будет проявляться тенденция использования родителями насилия в отношении детей для достижения воспитательных целей.

Поэтому, пока существуют указанные тенденции, культурный опыт, вероятно, будет передаваться из поколения в поколение. Опираясь на социологическую теорию ритуалов, Р. Коллинз и С. Колтрейн [R. Collins, S. Coltrane, 1995] полагают, что телесные наказания могут являться составной частью семейных ритуалов, обеспечивающих сплоченность семьи. Ритуал — это тип взаимодействия, который создает условия и подкрепляет чувство социальной общности, членства, принадлежности к группе. Следовательно, физические наказания могут стать таким ритуалом в отношениях родителей и детей. В этом смысле Р. Коллинз и С. Колтрейн разделяют мнение других авторов, что дети, подвергавшиеся физическим наказаниям, будут использовать те же методы дисциплинирования, когда сами станут родителями. Таким образом, они как бы будут продолжать семейные традиции. Это доказывает, что физические наказания становятся тем процессом социализации, который базируется на культурном опыте, приобретенном родителями в детстве.

Еще одним специфическим типом культурного опыта родителей являются их религиозные убеждения. В частности, была установлена сильная положительная взаимосвязь между религиозными установками и использованием физических наказаний [C. G. Ellison, J. P. Bartkowski, M. L. Segal, 1996; C. G. Ellison, D. Sherkat, 1993; H. S. Erlanger, 1974; V. R. Wiehe, 1990]. Многие христиане верят в то, что нарушители религиозных заповедей должны быть наказаны. Вследствие этого они с большей вероятностью будут использовать силу и авторитарное дисциплинирование для достижения воспитательных целей. Например, такое поведение характерно для консервативных или фундаменталистских протестантов.

Социальный статус и телесные наказания

Фактически основу социального статуса человека составляют три основных показателя: уровень образования, престижность работы и уровень доходов. Как показывают социологические исследования, социальный статус родителей может оказывать влияние на используемые методы воспитания ребенка [J. Coleman, 1988, 1990]. В частности, Ю. Бронфенбреннер [U. Bronfenbrenner, 1958] установил, что родители с более низким социальным статусом чаще одобряют и используют телесные наказания при воспитании детей. Можно говорить об «авторитаризме рабочего класса» [H. S. Erlanger, 1974], который объясняется недостатком знаний и навыков воспитания детей. Было также обнаружено, что родители с низким социальным статусом в своих воспитательных установках ориентированы в большей мере на

повиновение ребенка, чем на его автономию [M. L. Kohn, 1959; D. F. Alwin, 1984]. Более поздние исследования подтверждают отрицательную корреляционную связь между уровнем социально-экономического статуса родителей и частотой использования телесных наказаний в отношении детей [M. A. Straus, D. A. Donnelly, 1993].

Уровень образования также является важнейшим фактором, определяющим использование телесных наказаний. Например, рядом исследований было показано, что люди с более низким образованием в среднем в два раза чаще одобряют физические наказания детей [C. P. Flynn, 1994; J. K. Davison, N. B. Moore, 1996].

Коммуникативные сети и телесные наказания

Коммуникативная сеть человека включает все межличностные отношения с окружающими, особенно неформальное общение с другими людьми или организациями.

Как часть более широкой социальной структуры, коммуникативные сети родителей могут быть ориентированы и связаны с поиском социальной поддержки в воспитании детей. Поскольку степень развития коммуникативной сети родителей положительно связана с эффективностью родительского функционирования, она может определять особенности дисциплинирования и воспитания ребенка [J. Belsky, 1984]. То есть родители с более разветвленной сетью возможностей получения поддержки имеют большее количество времени и ресурсов для коммуникации с собственными детьми, снижая тем самым риск применения телесных наказаний. Это теоретическое суждение нашло эмпирическое подтверждение: было установлено, что матери, коммуникативная среда которых ограничена, в большей мере ориентированы на установление домашних правил и использование авторитарных наказаний [N. Colletta, 1979].

Демографические переменные и телесные наказания

Как показывают исследования, количество детей в семье играет важную роль в динамике вероятности использования родителями физических наказаний. В частности, было установлено, что в многодетных семьях родители в большей степени склонны использовать телесные наказания [F. Nye, J. Carlson, Garrett, 1970]. Исследования, проведенные Д. Дюваллем и А. Бутом [D. Duvall, A. Booth, 1979], показали, что количество детей в семье положительно коррелирует с использованием физических наказаний со стороны матерей. Это объясняется тем, что распределение

времени и ресурсов, связанное с большим количеством детей, вынуждало родителей быть более авторитарными, строгими и жесткими [M. Wagner, H. J. P. Schubert, D. S. P. Schubert, 1985]. Также была выявлена тенденция многодетных родителей более благосклонно относиться к физическим наказаниям. Причем особенно ярко эти установки проявляются у родителей, имеющих четырех и более детей [C. P. Flynn, 1994].

Исследования также свидетельствуют, что возраст родителей — важный фактор, влияющий на использование ими телесных наказаний [M. A. Straus, 1991; C. G. Ellison, et al., 1996]. Поскольку у молодых родителей опыт воспитания ребенка небольшой — они имеют тенденцию к более частому применению телесных наказаний, чем родители старшего возраста.

Некоторые исследования демонстрируют, что наличие или отсутствие гендерного паритета в родительских ролях может оказывать влияние на использование телесных наказаний [L. Margolin, 1992; M. A. Straus, D. A. Donnelly, 1993]. Были основания полагать, что поскольку большинство матерей большую часть своего времени тратят на уход за ребенком, чего не скажешь об отцах, — следовательно, матери имеют больше возможностей и оснований быть более требовательными и склонными к наказаниям.

Однако исследования показывают, что матери и отцы почти не отличаются по частоте использования физических наказаний в отношении своих детей [G. Nobes et al., 1999]. По сообщениям матерей и отцов, они примерно в равном соотношении использовали физические наказания (табл. 9). Исключением в этой общей тенденции было более частое использование отцами такого наказания, как «физическое сдерживание».

Таблица 9

Частота использования родителями физических наказаний (по G. Nobes et al., 1999)

Частота (%)	**Когда-то**		**В последний год**		**Еженедельно или чаще**	
Категория наказаний	**Матери**	**Отцы**	**Матери**	**Отцы**	**Матери**	**Отцы**
Порка/битье	91,2	90,3	76,8	76,7	39,8	35,9
Физическое сдерживание	39,5	50	25,4	42,2	4,7	18,6
Наказание для примера	38,8	30,1	12,7	14,6	1,1	2,9
Физическое принуждение	9,7	3,9	5,2	3,9	0	0
Другие физические наказания	93,4	91,3	80,4	80,6	42,5	45,6

В отношении использования такого наказания, как «порка/битье», также не было обнаружено значимых различий между матерями и отцами. Вместе с тем в ситуации выбора наказания (т. е. «бить или не бить») отцы

чаще отдают предпочтение сдерживанию, а матери порке и битью. Полученные данные согласуются и с другими исследованиями, в частности, Г. Максвелл [G. Maxwell, 1993] установил, что 24,4% матерей и 15,6% отцов шлепают своего ребенка еженедельно, более того, матери вообще на 40% больше используют физические наказания раз в неделю и чаще, чем отцы. В целом матери более склонны к использованию карательных мер в воспитании детей, чем отцы. Возможно, предпочтение отцами такого вида наказаний, как «физическое сдерживание», объясняется тем, что они более сильные, чем матери и, следовательно, лучше справляются с задачами воспитания. Кроме того, у отцов, вероятно, существует опасение, что, используя силу, они могут травмировать ребенка.

Исследования Г. Нобиса и др. [G. Nobes et al., 1999] не выявили существенных различий в степени суровости наказаний в отношении детей между матерями и отцами, хотя есть основания предполагать, что отцы наказывают детей более сурово. В частности, больше отцов, чем матерей, сообщали, что используют ремень, и оценивали применяемые наказания как суровые. Также обнаружено, что отцы имеют тенденцию более сурово наказывать сыновей, чем дочерей. Возможно, все это связано с тем, что матери больше времени проводят вместе с детьми. Поэтому то ограниченное время, которое отцы проводят с детьми, может побуждать их к более частому использованию физических наказаний. В тех семьях, где забота о детях распределялась равномерно между родителями, дисциплинарные меры также распределялись равномерно.

Следует отметить, что исследования влияния расовых или этнических принадлежностей родителей на использование телесных наказаний дают весьма противоречивые результаты и не позволяют сделать однозначных выводов [K. T. Alvy, 1987; S. C. Weller, A. K. Romney, D. P. Orr, 1987; T. W. Julian, P. C. McKenry, M. W. McKelvey, 1994; M. A. Straus, 1994; J. Giles-Sims et al., 1995].

Детское поведение и физические наказания

«Непослушное» поведение детей делает процесс воспитания трудным и затратным. Дети, которые ведут себя плохо, так или иначе сталкиваются с наказаниями.

Как уже отмечалось, дети, имеющие высокий уровень активности, непослушания, агрессивности и нарушения поведения, чаше других сталкиваются с использованием физических наказаний со стороны родителей [M. A. Straus, 1991]. Это очевидно, так как названные характеристики детей ставят под вопрос эффективность родительского авторитета и воспитания в целом, а следовательно, заставляют родителей применять аверсивные методы подкрепления в случаях нежелательного поведения.

Супружеское насилие и телесные наказания

Было установлено, что супружеское насилие напрямую связано с физическим насилием в отношении детей [M. O'Keefe, 1995; S. M. Ross, 1996]. Кросскультурные исследования Д. Левинсона [D. Levinson, 1989] показали, что использование физических наказаний как способа воспитания детей связано с частотой насилия над женами в семьях. Другими словами, супруги, отличающиеся агрессивным отношением друг к другу, чаще будут использовать насилие и в отношении собственных детей.

НАСИЛИЕ НАД РОДИТЕЛЯМИ

Как уже отмечалось, насилие в семье может принимать различные формы. Однако общественное мнение в большей мере концентрируется на насилии в отношении детей или супружеском насилии. Вместе с тем все большую озабоченность и интерес психологов привлекает часто являющийся семейной тайной феномен насилия детей над родителями.

Определение насилия над родителями

Следует признать, что случайный конфликт между людьми, живущими вместе, например, между родителями и их детьми, является вполне нормальным явлением. Определить факт насилия над родителями очень трудно, потому что не всегда ясно, какие виды поведения в этой семье являются нормальными, а какие — насильственными. Конфликт приобретает форму насилия, когда один из членов семьи использует угрозы, могущество или манипуляцию, чтобы получить власть над другим членом семьи. Исходя из этого, *насилие над родителями* — это любые действия ребенка, связанные с причинением физического, психологического или финансового ущерба, а также направленные на получение власти и контроля над родителем.

Большинство подростков обычно проходят этап, связанный с попытками отделения от родителей. Обычно этот процесс называют «индивидуализацией». Он может время от времени сопровождаться открытым неповиновением или сопротивлением власти. Следует, однако, различать сопротивление и агрессию, стремление сепарироваться от родителя и попытки взять родителя под свой контроль, нормальное подростковое поведение и насилие над родителями.

Насильственное подростковое поведение может изменяться от умеренного до тяжкого насилия и обычно начинается с вербальной агрессии. Родители должны изучить поведение их детей и на основе этого определить, является ли оно приемлемым или приняло форму насилия. Насильственное поведение не должно допускаться.

В отличие от взрослых, дети зависимы, уязвимы и требуют защиты и руководства. Отношения между родителями и детьми — это неравные,

оберегающие отношения, при которых ребенок зависит от взрослого. Относительный баланс между зависимостью и независимостью не статичен, а изменяется с возрастом ребенка и по существу достигается в период взрослости. При позитивных родительско-детских отношениях родитель несет ответственность, и именно она обеспечивает разумную власть над ребенком. Когда эти отношения дисфункциональны, то есть в них все наоборот — они потенциально насильственны [J. Barkley, 1999].

Некоторые участники тренинговых групп для родителей сообщили о подобном супружескому цикле насилия, когда дети испытывали угрызения совести из-за своей агрессии по отношению к родителю и выражали раскаяние. Многие родители отмечали, что даже если подростки-агрессоры не выражают раскаяние явно, они знают, что их поведение наносит ущерб. Вместе с тем некоторых родителей, чьи дети злоупотребляли спиртным или наркотиками, пугает эмоциональная черствость подростков, склонных к применению насилия.

В принципе любое поведение, которое представляет собой намеренное причинение вреда родителям и используется как форма контроля, можно считать насилием. Насилие может быть физическим, психологическим (включая вербальную агрессию) или экономическим. Часто насилие по отношению к родителям представляет собой комбинацию различных форм.

К *физическому насилию* по отношению к родителям можно отнести удары, пинки, шлепки, толчки и отталкивания, плевки, порча вещей, удары кулаком в стену, по столу и пр. К *психологическому насилию* — запугивание родителя, попытки выставить родителя сумасшедшим, выдвижение нереалистичных требований (например, упреки в том, что родители ничего не делают для удовлетворения желания ребенка), преднамеренное лишение родителя информации о том, куда дети идут, где находятся и что делают, побеги из дома или отсутствие дома всю ночь, угрозы нанести повреждения, покалечить или убить родителя или кого-то другого; шантаж (например, высказывания угроз убежать, совершить самоубийство или причинить другой вред без видимых попыток сделать это), унижение родителя или других членов семьи, отказ в любви, попытки контролировать ведение домашнего хозяйства. К *вербальной агрессии* относятся вопли и крики, грубые призывы к дискуссии, оспаривание (например, «Я не обязан делать то, что вы мне говорите!»), саркастичность, критичность, высмеивание родителя, оскорбление, выражение ненависти. К *экономическому насилию* относятся кража денег или имущества родителей (которые иногда преподносятся как «заимствование» без разрешения), продажа собственного или родительского имущества, разрушение квартиры, дома или имущества родителей, требования купить вещи, которые родители не могут себе позволить, вынуждение родителей отдавать долги детей.

Родители находятся под постоянным культурно обусловленным давлением общественного мнения о том, что они должны обеспечить своих

детей материально. В то же время многие подростки, спекулируя на этом, настаивают на покупке дорогих вещей, а некоторые подростки, склонные к насилию, играя на чувствах родителей, просто вынуждают их тратить гораздо больше денег на детей, чем родители могут себе позволить.

Половозрастные особенности ребенка, склонного к насилию

Хотя многие исследователи полагают, что мальчики имеют более выраженную тенденцию проявлять физическую агрессию по отношению к родителям, чем девочки, некоторые убеждены, что и мальчики и девочки в равной степени участвуют во всех формах насилия [B. Cottrell, 2001].

Следует отметить, что основа насильственного поведения закладывается задолго до того времени, когда дети достигают подросткового возраста. Большинство родителей отмечают, что насилие началось, когда ребенку было 12–14 лет. Однако некоторые из них замечали признаки насильственного поведения и в более раннем возрасте (4–5 лет), но первоначально трактовали такое поведение скорее как истерику, чем насилие. Подростки быстро растут, их комплекция увеличивается, родители могут воспринимать ее как более угрожающую. Это может влиять на их оценку агрессивного поведения ребенка, на трактовку такого поведения как насильственного.

Достигнув подросткового возраста, многие дети, проявляющие насилие против родителей, начинают участвовать в асоциальных (пьянство, употребление наркотических веществ) или противоправных (кражи, мошенничество, вандализм, воровство, совершение тяжких преступлений, проституция) действиях.

Иногда молодые люди, проявляющие насилие к собственным родителям, сами являлись жертвами физического, сексуального и/или психологического насилия как в рамках собственной семьи, так и со стороны посторонних людей. Некоторые подростки, не являясь прямыми жертвами насилия, возможно, были свидетелями этого в их доме. Как уже отмечалось ранее, целым рядом исследований доказано, что дети, бывшие свидетелями насилия, в большей мере склонны к нарушениям поведения, проявлению агрессии в отношениях со сверстниками и взрослыми, совершению деструктивных и противоправных действий.

Половозрастные особенности родителя, жертвы насилия

Поскольку все семьи существенно различаются по структуре, традициям, социальному положению, достатку, условиям проживания, трудно составить типичный портрет родителя-жертвы.

Вместе с тем все же можно остановиться на некоторых закономерностях. В частности, было установлено, что единственный родитель в семье имеет больший риск быть подвергнутым насилию, чем родитель в полной семье. Средний статистический возраст родителей, подвергающихся насилию со стороны детей — 44 года [B. Cottrell, 1996, 2001]. Это противоречит распространенному мнению, что насилию подвержены прежде всего люди, ставшие родителями в слишком молодом возрасте.

Матери и мачехи (как в неполных, так и в полных семьях) в большей мере рискуют стать жертвой насильственного поведения подростков. Причем и физически сильные (в меньшей степени), и физически слабые (в большей степени) матери могут быть жертвой насилия со стороны сына или дочери. Из-за того, что матери находятся в менее выигрышной, чем отцы, физической форме, они в меньшей степени способны дать отпор агрессивным подросткам, дисциплинировать их или защищать себя и младших детей.

Отцы и отчимы также могут стать жертвой насилия, но, конечно же, не в такой степени, как матери и мачехи. Когда насилие возникает между детьми и их отцами, отцы часто реагируют ответной агрессией, и этот инцидент скорее квалифицируется как борьба, нежели как насилие.

Примечательно, что родители с физическими или психическими недостатками чаще становятся жертвами насилия. Не остаются в стороне и другие члены семьи — младшие дети, старики, домашние животные. Как и при всех других формах насилия, семейное насилие направлено на лиц, которые воспринимаются агрессором как более слабые и уязвимые.

Родительские переживания, связанные с насилием

Все родители, подвергающиеся насилию, испытывают целую гамму различных эмоций: от страха за свою жизнь и опасения за безопасность ребенка до вины и стыда перед окружающими. Эти переживания часто определяют не только восприятие обстановки в семье, но и поведение родителей, формируя психологию жертвы.

Отрицание. Большинству родителей трудно признаться себе в том, что их ребенок может проявлять по отношению к ним насилие. Поэтому они могут первоначально просто отрицать проблему.

Ощущение фиаско, позора и вины. Многие родители чувствуют себя угнетенными и опозоренными из-за того, что не смогли создать семейное счастье. Они подвергают сомнению свои способности к воспитанию, мучаются мыслями о том, что сделали все не так, как надо, и начинают считать себя неудачниками, плохими родителями. Многие родители чувствуют ответственность за своих детей. Но признавая, что главную роль в развитии ребенка играют родители, тем самым они обвиняют себя и во всех грехах

собственных детей. В результате родители часто и в самом деле принимают на себя полную ответственность за насильственные действия ребенка.

Изменение убеждения, что родители — единственный фактор влияния на ребенка, может стать позитивной перспективой, особенно для тех, кто переживает вину и позор по поводу действий их детей. Действительно, идея об исключительности родительского влияния на детей не только отрицает эффект других социальных воздействий на жизнь ребенка, но и возлагает на плечи родителей неимоверный груз ответственности. Парадоксальность ситуации состоит в том, что как только они начинают искать помощи у окружающих, они часто натыкаются на обвинения, что еще больше усиливает чувство вины. Чувство вины и ощущение чрезмерной ответственности часто делают родителей невосприимчивыми к полезным советам и не позволяют предпринять эффективные шаги, чтобы справиться с трудностями в поведении детей [A.-M. Ambert, 1992, 1997].

Отчаяние и изоляция. В дополнение к чувству исключительной ответственности, родители часто ощущают себя покинутыми и изолированными. Они переживают безнадежность и беспомощность, потому что неспособны управлять ситуацией либо из-за физической опасности, либо из-за собственной эмоциональной нестабильности. Отчаяние из-за отсутствия гармонии в семейной жизни и ощущение изолированности в данной ситуации делает изменение убеждений еще более проблематичным.

Напряженность отношений. Проявление насилия со стороны подростков может вести к выяснению отношений между родителями по вопросу воспитания детей, что часто сопровождается спорами и скандалами. Отношения между родителями в таких семьях настолько напряжены, что иногда приводят к разводу из-за поведения подростка.

Доверие. Почти все родители, подвергающиеся насилию, чувствуют себя неспособными доверять детям, особенно когда те остаются дома одни. Возвращаясь домой, родители чрезмерно беспокоятся по поводу очередной конфронтации с ребенком. Кроме того, они сомневаются, будет ли ребенок вообще дома, боятся, что дом или имущество будут повреждены или что-то опять украдено.

Самая большая трудность состоит в том, чтобы изменить чувство инерции и безнадежность родителей, которая возникает из-за отчаяния. Родители агрессивных подростков часто выглядят либо эмоционально парализованными и бесчувственными, либо активными, выполняющими набор ритуальных действий, с помощью которых они беспомощно пытаются противостоять тирании собственных детей.

Здоровье. Стресс и напряжение при общении с агрессивными подростками могут иметь негативные последствия для здоровья родителей, иногда усугубляя имеющиеся проблемы, иногда создавая новые. Многие родители прибегают к использованию лекарственных препаратов в надежде

справиться со стрессом. Некоторые родители начинают употреблять алкоголь или наркотики.

*Потеря***.** Когда по разным причинам подросток покидает дом (уход из дома, тюремное заключение и пр.), некоторые члены семейства испытывают сильное чувство потери. Они также могут горевать о нарушении целостности, разрушении единства семьи. Это особенно травматично для неполных семей, где подросток — единственный ребенок. В случаях, когда молодой человек имеет собственного ребенка, родители теряют не только сына или дочь, но также могут утратить контакты с внуком.

Сиблинги. Насильственные действия подростков могут распространяться и на других детей в семье и порождать опасения родителей за их безопасность. Некоторые родители обеспокоены, что такие действия, как употребление наркотиков или алкоголя, проституция, могут стать примером для подражания другим детям. Кроме того, фокусировка на агрессивном ребенке часто отнимает много времени и энергии родителей и тем самым отвлекает их внимание от других детей. В свою очередь, дети, обделенные вниманием родителей, чтобы получить это внимание, становятся агрессивными или депрессивными.

Другие межличностные отношения. Родительские и детские отношения с друзьями и родственниками также могут быть пронизаны насилием. Подростки часто манипулируют другими членами семейства, убеждая, что их склонность к насилию — это ошибка родителей.

Работа. Стресс, вызванный насилием, распространяется и на занятия вне дома. Родители приносят свои беспокойство и тревогу на работу.

Волнение родителей, связанное, например, с переводом ребенка из школы в школу или с его побегом из дома, может помешать сконцентрироваться на работе. Их беспокойство относительно местонахождения ребенка, тревога за безопасность ребенка могут привести к безразличию и даже травматизму на работе.

Некоторые родители также обеспокоены звонками на работу из милиции или социальных служб, необходимостью выплачивать различного рода штрафы и компенсации за нанесенный ребенком ущерб.

Семейные факторы

Достаточно сложно однозначно определить причины, приводящие к насилию детей над родителями. Однако можно безошибочно назвать некоторые из них.

Родительская власть (авторитет). Пожалуй, любая семья имеет потребность в ясной структуре и определении лидеров. Родители, будучи ответственными, понимают, что они имеют право устанавливать ограничения и говорить: «Это — мой дом, и вы не можете вести себя в нем как вам вздумается!» Некоторые из них, боясь потерять любовь ребенка, устанавливают принудительные

правила и стандарты поведения. Иногда родители так запуганы, что, стремясь избежать конфронтации, позволяют ребенку управлять в доме. Когда ребенок чувствует, что родители не в состоянии контролировать ситуацию в семье, ему приходится принимать на себя роль управляющего. Однако для большинства подростков это дополнительное бремя в борьбе за власть в семье.

Использование принудительных мер. Следует признать, что в жизни каждого подростка бывает период ненависти к любым правилам. Но родительская работа и состоит в том, чтобы, несмотря на протесты с помощью ограничений и правил контролировать поведение детей. Иногда такие попытки родителей имеют успех. Однако при таком подходе некоторые дети становятся более агрессивными и отказываются повиноваться до тех пор, пока родители не разъяснят, что такое поведение неприемлемо и именно поэтому они вводят некоторые ограничения.

Изменения в структуре семьи. В ситуации развода дети иногда злятся и обижаются на родителя, с которым они остаются жить (обычно на мать), за те изменения, которые произошли с ними в доме, в школе, в отношениях с друзьями или образе жизни в целом. Подростки иногда переживают от потери внимания со стороны родителей, особенно когда у тех появляются другие партнеры. Когда мать — единственный родитель, подростки иногда срывают свой гнев на нее просто потому, что она рядом и «больше не на ком».

Социальная изоляция. Чувства изоляции и отчужденности от семьи, школы и общества — часто продукт современной «эмоционально холодной» цивилизации. Ощущение разъединенности делает большинство подростков более агрессивными.

Современный пресс необходимости зарабатывать деньги создает дополнительное напряжение, вызывает семейные проблемы и заставляет родителей уделять все меньше времени на полноценное общение с ребенком. Когда дети маленькие, родители без труда справляются с бременем ответственности, но когда дети подрастают и достигают подросткового или юношеского возраста, это становится делать все труднее и труднее.

Подростки, чувствующие себя отчужденными от родителей, жаждут их внимания и поэтому могут использовать агрессию в качестве средства выражения фрустрации и гнева. В будущем такие подростки могут испытывать недостаток социальной зрелости, что часто приводит к разным формам асоциального поведения. Эти подростки нуждаются в постоянном руководстве и лидерстве взрослого.

Сопутствующие факторы

В современном обществе насилие и агрессия обычно используются для достижения каких-то определенных целей и поддержания контроля. Достаточно распространено мнение, что агрессия и насилие буквально

пронизывают все сферы человеческой жизни. Действительно, в некоторых семьях или сообществах физическая и вербальная агрессия, эмоциональное насилие — принятый метод воспитания и взаимоотношений. И продолжаясь в течение многих лет или поколений, этот метод, возможно, стал общепринятой моделью поведения.

Следование за образцом. Как уже отмечалось, некоторые склонные к насилию подростки сами были жертвами физического, сексуального или эмоционального насилия или были свидетелями такого насилия по отношению к их родителям или сиблингам. Они могут использовать насильственные паттерны поведения как способ взаимодействия с окружающими в случае потери власти и контроля.

К сожалению, часто подростки, столкнувшиеся с насилием, вместо того чтобы сосредоточиться на возмездии виновнику насилия, направляют агрессию на ни в чем не повинного родителя. Мальчики больше, чем девочки, имеют тенденцию идентифицироваться с отцами и, следовательно, с большей вероятностью будут заимствовать их черты [B. Cottrell, 2001]. Это может иметь серьезные последствия для мальчиков, ставших свидетелями насильственного поведения отцов по отношению к матерям. В этом исследовании доказывается, что комбинация отцовской агрессии, неадекватного дисциплинирования и негативного отношения к ребенку провоцирует возникновение у него агрессивного и делинквентного поведения.

Сексуальные стереотипы и насилие над женщиной. Несмотря на усилия правозащитных и феминистских организаций, до сих пор положение вещей остается неизменным: женщины все еще зарабатывают меньше, чем мужчины, они недостаточно представлены и имеют более низкий статус в институтах власти. В результате сложившихся гендерных предрассудков и продолжающегося насилия многие женщины испытывают недостаток доверия к себе как к людям и как к родителям. Однако следует признать, что женщины, выполняя материнскую роль, все же в большей мере ответственны за воспитание детей. Вместе с тем многие из отцов наравне с матерями обеспокоены агрессивностью детей и с готовностью разделяют ответственность в поисках необходимой помощи, хотя при этом могут оставаться эмоционально холодными или даже агрессивными [B. Cottrell, 2001].

Многие исследования свидетельствуют о том, что мальчики-подростки, склонные к агрессивному поведению, чаще, чем неагрессивные, были жертвой или свидетелем чрезвычайного физического насилия.

В последние годы и педагоги, и криминалисты отмечают увеличение распространенности агрессивного поведения среди девочек-подростков. Некоторые утверждают, что это результат протеста, когда молодые женщины восстают против традиционных представлений, в которых девочки изображаются робкими, пассивными и испуганными существами. Действительно, многие молодые женщины хотят обладать властью и быть признанными,

и в этом случае их гнев можно расценивать как оправданный и конструктивный, как ответ на социальную несправедливость и господство мужчин. Однако, их гнев иногда совершенно необоснован, а агрессия принимает разрушительный характер.

Некоторые психологи полагают, что девочки выражают ненависть по отношению к матерям, считая их виновными в покорности насилию со стороны отца или отчима. Пассивность и перенесенные оскорбления сделали этих девочек осторожными, но при этом они часто подражают агрессивному поведению мужчин. Совершенно очевидно, что стратегия подчинения, которую женщины используют, чтобы справиться с насилием, — малоэффективна и часто ведет к дальнейшему преследованию.

Традиционно женщины всегда были и остаются более восприимчивыми к чувствам и эмоциональным переживаниям окружающих. Многие подростки полагают, что им легче делиться переживаниями именно с матерями. Матерей они не так боятся, как отцов, которые, согласно их социальной роли, чаще реагируют более агрессивно на попытки подростка выразить свои чувства. В результате этого подростки могут выражать целую гамму чувств матерям, включая гнев.

Роль школы. Молодежь находится под большим давлением школьного окружения и сверстников. Школьная среда может быть насильственна и опасна. Дети испытывают угрозу насилия или подвергаются насилию со стороны других учащихся. Угроза насилия и давление заставляют многих подростков чувствовать себя уязвимыми и понижает их чувство собственного достоинства. Они стремятся контролировать себя, чтобы избежать преследований или не показаться более слабыми перед соучениками. Преподаватели же часто сами чувствуют себя бессильными, когда сталкиваются с агрессией подростков.

Школьная жизнь часто организована таким образом, что не предполагает никаких способов для разрядки напряжения, которое испытывают дети. Поэтому многие подростки выражают накопленные в школе гнев и агрессию дома или в других местах. Родители, которые подвергаются насилию со стороны детей, редко, а чаще никогда не получают поддержку и помощь со стороны школы.

Употребление алкоголя, наркотиков, токсикомания. Употребление алкоголя и наркотиков напрямую коррелируют с насильственным поведением подростков. Вместе с тем, хотя токсикомания не является причиной агрессивного поведения, ее нельзя назвать проявлением благополучного поведения. Кроме того, попытки родителей пресечь такое поведение, пусть даже с целью оказать помощь, могут встретить со стороны подростка достаточно агрессивный отпор.

Серьезные психические расстройства. В некоторых редких случаях подростковое насилие может быть признаком серьезного психического расстройства. К сожалению, эти расстройства часто трудно диагностируемы.

Хотя такой диагноз может как-то объяснить некоторые особенности агрессивного поведения.

Вместе с тем постановка диагноза не должна поколебать убеждение родителей, что в любой ситуации можно добиться того, чтобы дети относились к ним с уважением. Пока психическое заболевание ребенка окончательно не диагностировано, родители должны пытаться понять, что происходит с ребенком, и как-то изменить ситуацию. Больше всего изменить ситуацию родителям мешают чувство безнадежности и инерция, вызванные отчаянным положением. Как уже отмечалось, родители агрессивных подростков часто либо находятся в эмоциональном ступоре, либо выполняют набор действий-ритуалов, чтобы совладать с собственной беспомощностью.

Примечательно, что постановка медицинского диагноза часто приносит родителям облегчение, позволяя избавиться от чувства вины и порицаний окружающих.

Менее серьезные психические расстройства. У некоторых подростков, склонных проявлять агрессию по отношению к родителям, диагностируют нарушения активности и внимания, поведенческие расстройства.

Методы воспитания. Многие современные родители направляют свою энергию на то, чтобы создать комфортные условия существования и сделать ребенка счастливым, вместо того чтобы развивать у него ответственность. В результате у детей формируется образ родителей как людей, чья прямая обязанность — сделать их счастливыми. Иногда это заканчивается неэффективными и нездоровыми отношениями, в которых родители обращаются с детьми как с компаньонами или партнерами.

Борьба за права детей привела к неоднозначно позитивным последствиям. С одной стороны, было признано, что дети имеют права, и они должны быть защищены, с другой — это привело к кризису лидерства и руководства в пределах семьи.

Новая этика воспитания ребенка сместила акцент с необходимости структурирования и лидерства в семье на признание потребности детей иметь возможность выражать чувства и оценочные суждения. Доброта, мягкость и признание важности свободного выражения ребенком чувств стали основными принципами воспитания. Очень популярными стали следующие идеи, препятствующие чрезмерному родительскому контролю [J. Price, 1996].

- Дети должны иметь возможность совершать собственные ошибки.
- Дети, которых чрезмерно опекают родители, никогда не научатся ответственному поведению.
- Что бы дети ни делали — это их жизнь.
- Детям нужно доверять, иначе рост внутренних ресурсов будет медленным, а творческий потенциал и стремление к самовыражению могут не развиться вообще.

- Дети должны иметь возможность самостоятельно принимать решения.
- Эго ребенка не будет сформированным, если его право на частную жизнь будет нарушено.
- Использование наказания без предварительного предупреждения может иметь серьезные последствия.

Вместе с тем большинство родителей, педагогов и психологов, признавая необходимость соблюдения прав ребенка, сходятся на том, что должен существовать некий баланс между правами детей и их обязанностями. Подростки должны нести ответственность за свои действия, хотя они и могут настойчиво сопротивляться этому, делегируя лидерские полномочия родителям. Взрослые же часто подвержены иррациональным убеждениям о собственной ответственности за мир, который они создали для своих детей.

Глава 8
НАСИЛИЕ В ШКОЛЕ

Школьное насилие — это вид насилия, при котором по отношению к ученикам происходит применение силы со стороны учителей или других учеников. Кроме того, хоть и крайне редко, но бывает применение силы учеников по отношению к учителю. Школьное насилие, как и насилие в других сферах межличностных отношений подразделяется на физическое и психологическое.

Под физическим насилием подразумевают применение физической силы по отношению к ученику или учителю, в результате которого возможно нанесение физической травмы. К физическому насилию относятся избиение, нанесение ударов, шлепки, подзатыльники, порча и отнятие вещей и др.

Психологическое насилие можно определить как действие, совершенное в отношении ученика или учителя, которое направлено на ухудшение эмоционального самочувствия и благополучия жертвы. К основным видам психологического насилия в школе можно отнести насмешки, присвоение кличек, бесконечные замечания и необъективные оценки, высмеивание, унижение в присутствии других, отторжение, изоляция, отказ от общения (с ребенком отказываются играть, заниматься, не хотят с ним сидеть за одной партой, не приглашают на дни рождения и т. д.).

Обычно физическое и психологическое насилие сопутствуют друг другу и в совокупности могут быть квалифицированы как издевательства. Издевательства могут продолжаться долгое время, вызывая у жертвы длительные травмирующие переживания.

Издевательство обычно расценивается как одна из разновидностей агрессии. Чаще всего под издевательством понимают длительно протекающее физическое или психологическое насилие против человека [E. Roland, 1989]. Поскольку издевательство — это поведение, которое травмирует кого-то, оно всегда предполагает причинение вреда тому, кто не способен защититься.

Удивительно, что данные о распространенности издевательств почти не отличаются друг от друга [E. Roland, 1999; C. Smith et al., 1999]. К общим выявленным тенденциям можно отнести следующие: по крайней мере 5% учеников подвергаются издевательству в школах еженедельно или более часто; учащиеся средней школы реже подвергаются издевательствам, чем учащиеся начальной школы (5% младших школьников испытывают

такого рода насилие регулярно); мальчики чаще становятся жертвами издевательства, чем девочки [E. Roland, 1999; C. Smith et al., 1999]. Как было установлено, эти тенденции остаются стабильными довольно длительное время [D. Olweus, 1977, 1979, 1993; P. K. Salmivalli et al., 1998]. Это означает, что миллионы учеников регулярно подвергаются насилию и агрессии.

Исследование 7000 школьников в возрасте от 7 до 18 лет [M. Eslea, P. K. Smith, 1994] показало, что количество детей, подвергающихся издевательствам, снижается с 30% в 7—8 лет приблизительно до 10% в 11—12 лет и стремится к нулю у школьников старше 16 лет (рис. 29).

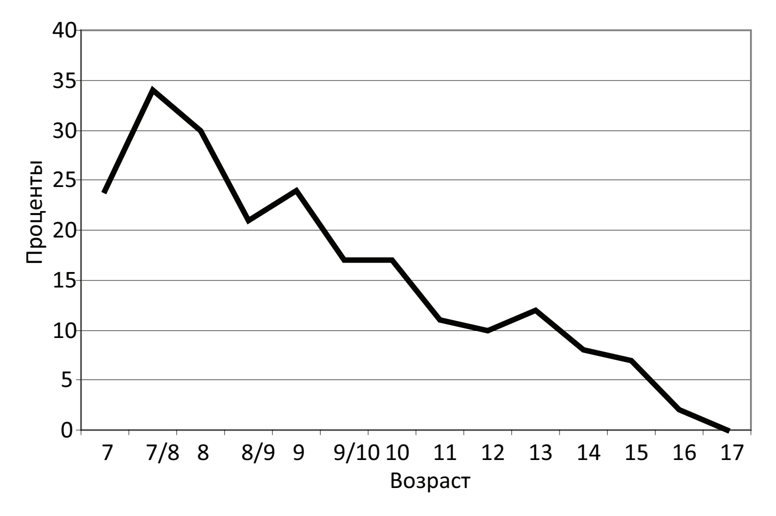


Рис. 29. Ретроспективная оценка подверженности запугиванию в различных возрастах [по M. Eslea, P. K. Smith, 1994]

Одни считают такое снижение вполне закономерным, полагая, что с возрастом жертвы издевательств становятся более адаптивными, совершенствуя тактику приспособления, предотвращения или избегания насилия. Кроме того, с возрастом уменьшается и риск подвергнуться издевательству со стороны более старших школьников.

Другие считают, что такая тенденция связана с тем, что происходит смена форм проявления издевательств с открытых физических и вербальных агрессивных реакций в младшем школьном возрасте на косвенные агрессивные реакции в более старшем возрасте [L. D. Owens, 1996; I. Rivers, P. K. Smith, 1994], что делает сам факт издевательства более скрытым и не подлежащим соответствующей оценке. Проведенные кросскультурные исследования и подтверждают, и опровергают такую точку зрения [K. Osterman et al., 1998]. Так, выраженная возрастная динамика различных видов виктимизации характерна только для девочек и практически отсутствует у мальчиков (рис. 30).

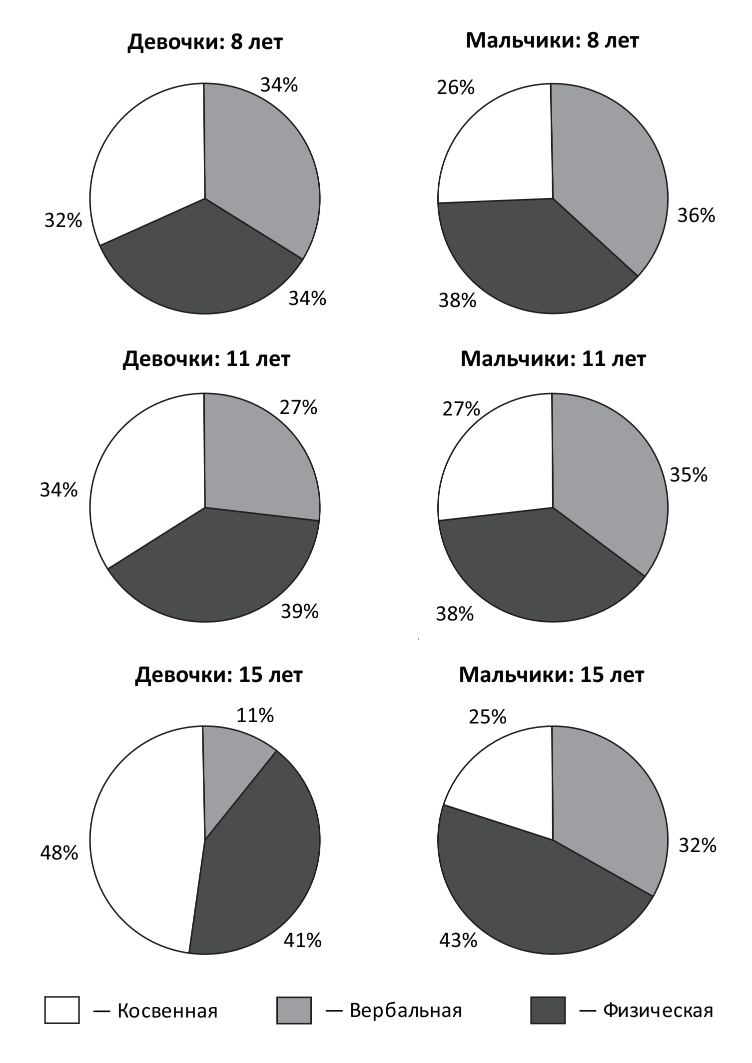


Рис. 30. Возрастная и гендерная динамика виктимизации детей [по K. Osterman et al., 1998]

Третьи считают, что не всегда можно доверять данным ретроспективных исследований, так как в них, возможно, просто срабатывает эффект памяти. С одной стороны, можно было бы ожидать, что детские переживания, связанные с агрессией и насилием, являясь более значимыми и травматичными, будут запоминаться лучше. С другой стороны, более поздний опыт насилия может «записываться поверх» детских воспоминаний, делая доступными для воспроизведения лишь недавние травматические события, связанные с издевательством. Возможно, этот процесс и является главной причиной такого забывания переживаний детства.

Результаты исследования этого процесса [M. Eslea, J. Rees, 2001] продемонстрировали, как по-разному оценивают события, связанные с издевательствами в школе, 18–21-летние и 22–42-летние испытуемые (рис. 31). Так, например, 78% респондентов из первой группы и только 58% из второй вспомнили и сообщили, что были жертвами издевательств в период обучения в школе.



Рис. 31. Динамика воспоминаний-сообщений о запугивании в различных возрастах [по M. Eslea, J. Rees, 2001]

Опрос, проведенный Х. Майнард и С. Джозефом среди 11–16-летних детей, показал, что 43% из них время от времени подвергались издевательствам. При этом 78% мальчиков и 23% девочек отметили, что стали жертвой преследования со стороны мальчиков, 5% и 40% соответственно — со стороны девочек и 17% и 37% соответственно — со стороны и мальчиков, и девочек [H. Mynard, S. Joseph, 2000]. Затем более детально была изучена возрастная динамика физической и вербальной виктимизации, а также социального манипулирования и нападения на собственность у 7–11-летних детей (рис. 32, 33). Было установлено, что вербальная виктимизация является доминирующей вне зависимости от пола; мальчики в большей мере подвержены виктимизации, чем девочки, вне зависимости от ее формы.

Существенно, что в зависимости от пола и возраста меняется соотношение использования агрессорами тех или иных видов насильственных действий против жертвы [K. Osterman et al., 1998]. Проведенные масштабные кросскультурные исследования подтверждают это (табл. 10).

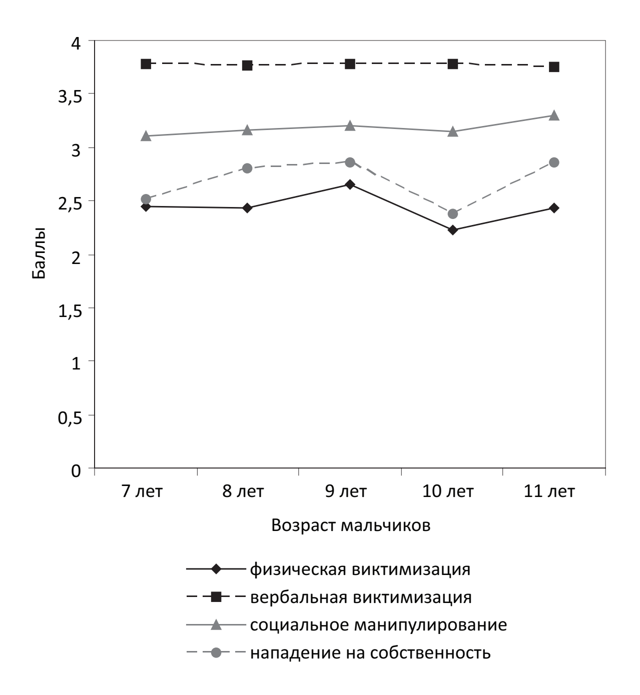


Рис. 32. Возрастная динамика основных форм виктимизации мальчиков [по H. Mynard, S. Joseph, 2000]

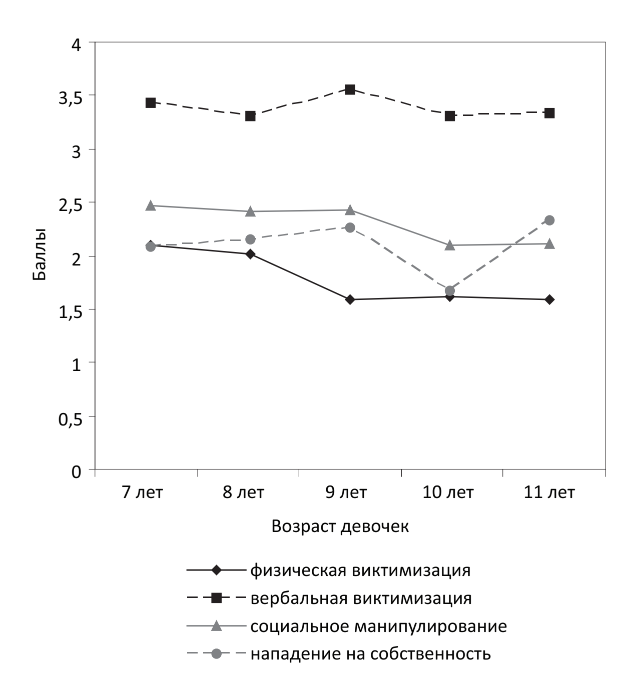


Рис. 33. Возрастная динамика основных форм виктимизации девочек [по H. Mynard, S. Joseph, 2000]

Таблица 10

Соотношение видов виктимизации детей различных возрастов [по: K. Osterman et al., 1998]

Возраст	Девочки	Мальчики
8 лет	физическая = вербальная = косвенная	физическая = вербальная > косвенная
11 лет	вербальная > косвенная > физическая	вербальная > физическая > косвенная
15 лет	косвенная > вербальная > физическая	вербальная > физическая > косвенная

ЛИЧНОСТЬ ЖЕРТВЫ

Жертвой может стать любой ребенок, но обычно для этого выбирают того, кто слабее или как-то отличается от других. Наиболее часто жертвами школьного насилия становятся следующие дети.

- *Дети, имеющие физические недостатки* — носящие очки, имеющие пониженный слух, нарушения осанки или координации движений (например, при ДЦП), то есть те, кто не может адекватно ответить обидчику и защитить себя.
- *Дети, имеющие особенности поведения.* Мишенью для физических и вербальных издевательств часто становятся необщительные, застенчивые и замкнутые дети или, наоборот, дети с импульсивным поведением. Жертвы издевательства обычно описываются как застенчивые, пассивные, покорные, интровертированные дети [D. Olweus, 1973, 1978, 1991]. Часто гиперактивные дети бывают чрезмерно назойливыми, при этом более наивными и непосредственными, чем их сверстники. Они слишком глубоко проникают в личное пространство других детей и взрослых: влезают в чужие разговоры, игры, навязывают свое мнение, нетерпеливы в ожидании своей очереди в игре и т. д. По этим причинам они часто вызывают раздражение и гнев сверстников, становясь жертвами агрессии. Гиперактивные дети могут быть как жертвами, так и агрессорами, а нередко и теми и другими одновременно.
- *Дети с особенностями внешности.* Все то, что выделяет ребенка по внешнему виду из общей массы, может стать объектом для насмешек: рыжие волосы, веснушки, оттопыренные уши, кривые ноги, особенная форма головы, вес тела (полнота или худоба) и т. д.
- *Дети с плохими социальными навыками.* Некоторые дети не способны защититься от вербального и физического насилия вследствие недостаточного опыта общения и самовыражения. По сравнению со сверстниками,

у которых социальные навыки развиты достаточно хорошо, дети с неразвитыми социальными навыками легче принимают роль жертвы. Принявший роль жертвы смиряется с ситуацией как с неизбежностью, часто даже внутренне находит оправдание насильнику.

- *Дети, испытывающие страх перед школой.* Чаще всего страх возникает у детей, которые идут в школу с отрицательными социальными ожиданиями в отношении нее. Иногда этот страх передается от родителей, которые сами имели проблемы в школьном возрасте. Пусковым механизмом возникновения страха могут стать рассказы о злой учительнице или постоянная угроза наказания за плохие оценки. Ребенок, проявляющий неуверенность и страх перед школой, легче становится объектом для издевок одноклассников.
- *Дети, у которых отсутствует опыт жизни в коллективе («домашние дети»).* Дети, не посещающие до школы детский коллектив, могут не иметь необходимых навыков, позволяющих справляться с проблемами в общении. При этом часто они могут превосходить своей эрудицией и умениями детей, ходивших в детский сад.
- *Дети, страдающие от различных болезней.* Существует масса расстройств, которые вызывают насмешки и издевательства сверстников: эпилепсия, тики и гиперкинезы, заикание, энурез, энкопрез (недержание кала), нарушения речи — дислалия (косноязычие), дисграфия (безграмотное письмо), дислексия (нарушение обучению чтению), дискалькулия (нарушение обучению счету) и т. д.
- *Дети с низким интеллектом и испытывающие трудности в обучении.* Низкие способности детерминируют и более низкую успеваемость ребенка, которая, в свою очередь, способствует формированию низкой самооценки. Низкая самооценка в одном случае может вызвать принятие роли жертвы, а в другом — привести к насильственному поведению как варианту компенсации [S. R. Asher, K. A. Dodge, 1986]. Таким образом, ребенок с низким уровнем интеллекта и трудностями в обучении может стать как жертвой школьного насилия, так и насильником.

Поскольку физические наказания в школах запрещены, психологическое насилие становится специфической формой воспитательного воздействия на детей [F. Briggs, R. M. F. Hawkins, 1996]. Различные исследования показывают, что достаточно большой процент учителей использует психологическое насилие в соединении с другими карательными методами дисциплинирования как средства давления и контроля [S. N. Hart, R. B. Germain, M. R. Brassard, 1987; F. Briggs, R. M. F. Hawkins, 1996].

К различным формам психологического насилия, используемого учителями, относятся: ограничение посещения туалета для маленьких детей; угрозы сообщить родителям о плохом поведении ребенка или о неудовлетворительных оценках; лишение ребенка возможности выполнить задание

или принять участие в каком-либо классном мероприятии; вербальные оскорбления детей; приставания; стигматизация, то есть навешивание ярлыков, таких как «трудновоспитуемый», «глухой» или «тупой»; повышение голоса и крик; принуждение детей выполнять задания, которые не соответствуют уровню их развития и пр.

Ф. Бриджс и Р. Хоукинс [F. Briggs, R. M. F. Hawkins, 1996] к действиям, относящимся к психофизическому насилию, причисляют также ущемление прав, хватание и дерганье детей за уши; использование устрашающих методов контроля и пр.

ЛИЧНОСТЬ АГРЕССОРА (ПРЕСЛЕДОВАТЕЛЯ)

Чаще всего преследователи агрессивны не только по отношению к своей жертве в школе, но также и к другим сверстникам, сиблингам, взрослым. Агрессоры позитивно относятся к насилию [K. Lagerspetz et al., 1982], имеют потребность доминировать над другими и низкий уровень эмпатии [D. Olweus, 1978], а стремление запугивать сверстников отличает как детей с реактивной, так и проактивной агрессией [A. Pellegrini et al., 1999].

В формировании личности агрессора большую роль играют внутрисемейные факторы. Дети, воспитывающиеся в следующих семьях, имеют большой риск оказаться склонными к насилию.

Неполные семьи. Ребенок, воспитывающийся родителем-одиночкой, больше склонен к применению эмоционального насилия по отношению к другим детям. Причем девочки из неполной семьи достоверно чаще, чем мальчики, применяют к другим эмоциональное насилие.

Семьи, в которых матери негативно относятся к жизни. Женщины, недоверчиво и враждебно относящиеся к окружающим, обычно не желают сотрудничать с учителями своего ребенка. Они не осуждают и не корректируют насильственные действия ребенка в школе и склонны оправдывать насилие как естественную реакцию на общение с «врагами».

Авторитарные семьи. Воспитание в условиях авторитарной и доминирующей гиперпротекции характеризуется безусловным подчинением ребенка воле родителей. Поэтому для детей из таких семей школа зачастую служит одним из каналов, через который они выплескивают подавленные гнев и страх.

Конфликтные семьи. В семьях, где взрослые часто ссорятся и ругаются в присутствии ребенка, срабатывает модель научения. Фрустрирующая и тревожная атмосфера семьи заставляет ребенка защищаться, вести себя агрессивно. В таких семьях практически отсутствует взаимная поддержка и близкие отношения. Дети из семей, в которых практикуется насилие, относятся к насилию иначе, чем другие дети.

Семьи, члены которых имеют генетическую предрасположенность к насилию. Генетическая основа толерантности (переносимости) к стрессу

может быть различной. У детей с низкой толерантностью к стрессу обнаруживается большая предрасположенность к насильственным действиям.

Семьи с родительской депривацией. Исследования показывают, что дети, воспитанные в условиях родительской депривации, дети-социальные сироты позднее склонны к большему насилию, чем дети, воспитывающиеся в нормальных условиях.

Кроме того, одним из факторов, влияющих на развитие личности агрессора, является низкая успеваемость.

Низкая успеваемость. Исследования показали, что хорошие отметки по предметам положительно коррелируют с более высокой самооценкой. Для мальчиков успеваемость в школе не столь значима и в меньшей степени влияет на самооценку. Для них более важно быть успешным в спорте, внешкольных мероприятиях, походах и других видах деятельности. Неуспевающие в школе девочки имеют больший риск проявления агрессии по отношению к сверстникам, чем мальчики с плохой успеваемостью.

Школьному насилию также способствуют анонимность больших школ и отсутствие многообразия выбора образовательных учреждений, плохой микроклимат в учительском коллективе, равнодушное и безучастное отношение учителей.

М. Е. Солберг и Д. Олвеус изучили возрастную динамику виктимизации школьников. Было установлено, что вне зависимости от возраста мальчики чаще выступают в качестве преследователя, а девочки в качестве жертвы издевательств (рис. 34). Кроме того, у жертв был обнаружен более высокий уровень социальной дезадаптации, негативной самооценки и депрессивных тенденций, а у преследователей — агрессивности и асоциального поведения [M. E. Solberg, D. Olweus, 2003].

Е. Роландом и др. [E. Roland, T. Idsoe, 2001] были проведены исследования по изучению зависимости между издевательствами и двумя различными видами агрессивности: реактивной — тенденцией демонстрировать насильственное поведение, мотивированное гневом, и проактивной — тенденцией проявлять насилие к кому-то с целью получения материальной или социальной выгоды [L. Berkowitz, 1993; K. A. Dodge, 1991; R. Lazarus, 1991; J. Sutton et al., 1999].

Чтобы разработать модель взаимозависимости между издевательствами и агрессивностью, проводились исследования с участием учеников пятых и восьмых классов (рис. 35). Было установлено, что влияние реактивной агрессивности на подверженность издевательству и стремление проявлять такого рода насилие снижается от пятого класса к восьмому. При этом на поведение агрессоров влияние проактивной агрессивности усиливается, а на поведение жертв — уменьшается. Эти результаты доказывают, что указанные виды агрессивности дают возможность предсказать, кто в дальнейшем может стать агрессором, а кто — жертвой издевательств.

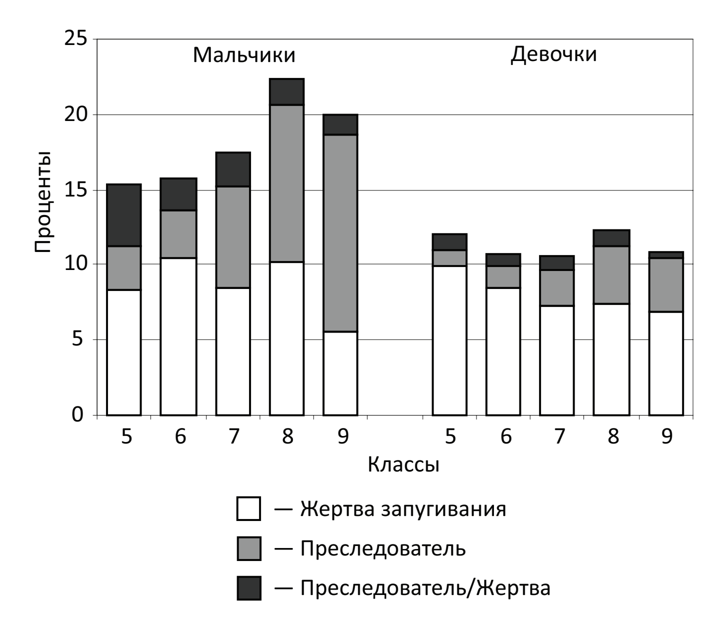


Рис. 34. Соотношение ролей во взаимоотношениях со сверстниками в зависимости от пола и возраста [по M. E. Solberg, D. Olweus, 2003]

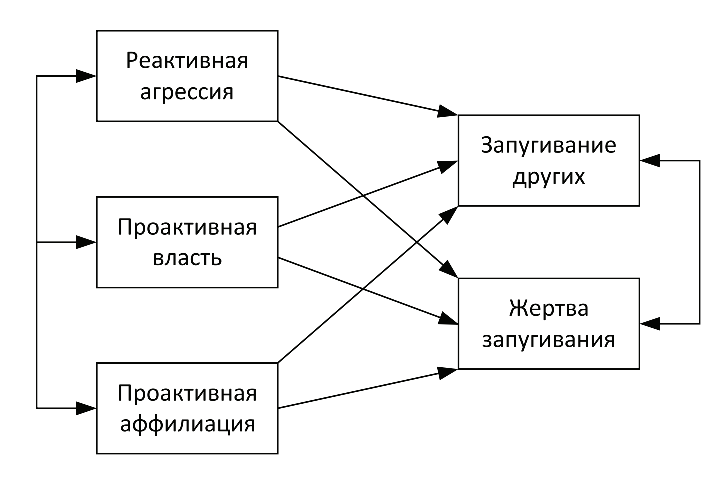


Рис. 35. Модель взаимосвязи между различными видами агрессивности и издевательств

Взаимосвязь между реактивной агрессивностью и подверженностью издевательствам для мальчиков и девочек отличается несущественно. Проактивная агрессивность, ориентированная на получение власти, позволяет прогнозировать наклонности к издевательству у мальчиков в большей степени, чем у девочек, в то время как проактивная агрессивность, ориентированная на

аффилиацию (привязанность, дружескую поддержку, симпатию), — наоборот, у девочек.

Возможным объяснением выявленных закономерностей является то, что школьники, склонные к издевательствам, могут быть физически более сильными, чем их жертвы, и имеют меньше ограничителей к проявлению агрессии в отношении к окружающим [D. Olweus, 1978]. Кроме того, как показывают исследования, агрессоры менее тревожны, имеют более высокое интеллектуальное развитие, более высокую уверенность в себе и более высокий социометрический статус, чем жертвы [K. Bjorkqvist et al., 1982; D. Olweus, 1978, 1993]. Помимо этого, полученные данные хорошо согласуются с результатами некоторых гендерных исследований агрессивности: власть и доминирование более значимы для мальчиков и мужчин, чем для девочек и женщин, в то время как близкие отношения и привязанность более важны для женщин, чем для мужчин [H. Holter, 1982; E. E. Maccoby, C. N. Jacklin, 1975, 1980].

Большинство исследований посвящено изучению личности и поведения «классических» агрессоров и жертв. Вместе с тем существуют и другие группы школьников, которые отличаются смешанным поведением — провоцирующие жертвы [D. Olweus, 1973, 1978], преследователи-жертвы [I. Whitney, P. K. Smith, 1993] или агрессивные жертвы [A. Pellegrini et al., 1999; D. Perry et al., 1988]. Эти дети не только являются объектом агрессии других, но и сами проявляют агрессию. Их главной отличительной особенностью поведения является комбинация тревоги и агрессивности [D. Olweus, 1991], а также высокой эмоциональности и неуравновешенности [K. A. Dodge, 1991; D. Schwartz et al., 1998]. Кроме того, они отличаются от «классических» жертв тем, что, например, имея те же психологические и психосоматические проблемы, преследователи-жертвы демонстрируют высокий уровень экстернальных поведенческих реакций и гиперактивности [K. Kumpulainen et al., 1998]. Именно поэтому они могут достаточно длительное время быть вовлеченными в ситуацию, связанную с издевательством.

В исследованиях Х. Салмивалли и Е. Ниеминен [C. Salmivalli, E. Nieminen, 2002] проводилась оценка школьников по показателям реактивной и проактивной агрессии с точки зрения их одноклассников и учителей. Было установлено, что самые высокие показатели как по оценкам одноклассников, так и учителей имеют школьники категории «преследователь-жертва» и чуть более низкие — «преследователь» (рис. 36). Более того, было зафиксировано, что для детей 10–13 лет более характерны реактивные, нежели проактивные агрессивные реакции.

С. Монкс и др. провели исследование с целью изучить особенности ролевого поведения детей в ситуации издевательства [C. Monks, R. Ortega Ruiz, E. Torrado Val, 2002]. Они выделили следующие роли:

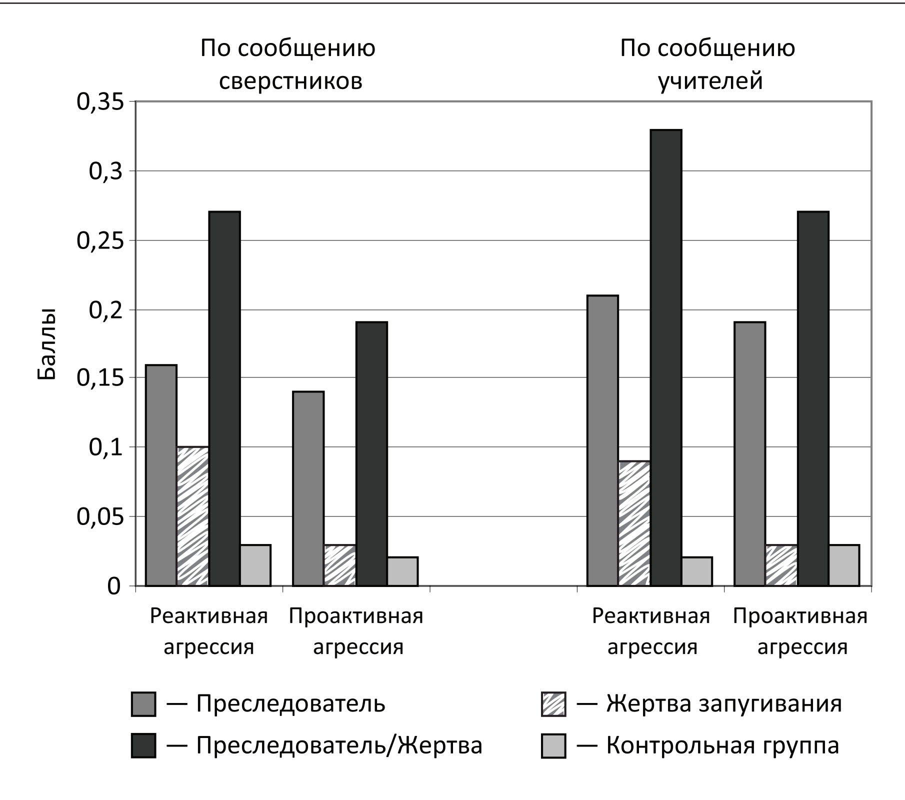


Рис. 36. Показатели проявления реактивной и проактивной агрессии у различных категорий детей [по C. Salmivalli, E. Nieminen, 2002]

- агрессор — человек, который преследует, запугивает жертву;
- жертва — человек, который подвергается агрессии;
- защитник — человек, который находится на стороне жертвы и пытается оградить или защитить ее от агрессии;
- сторонник — человек, который находится на стороне агрессора, но непосредственно не участвует в издевательствах;
- наблюдатель — человек, который соблюдает в ситуации издевательства нейтралитет и делает вид, что ничего не происходит.

Учащимся начальной школы в возрасте 4–6 лет демонстрировали мультфильмы со сценами агрессии между сверстниками. Сюжеты включали прямую межличностную агрессию (когда один ребенок говорит другому, что они не могут играть вместе), прямую физическую агрессию (когда один ребенок бьет, пинает или толкает другого), косвенную межличностную агрессию (когда один ребенок распространяет неприятные слухи о другом) и прямую вербальную агрессию (когда один ребенок кричит и обзывает другого). После этого детей просили определить для себя и сверстников ту или иную роль. Учителей также просили определить для детей из их класса роль,

которую они играют в агрессивной ситуации. Как показали исследования, дети по-разному оценивают свою роль и роли сверстников в ситуации издевательства (рис. 37). Кроме того, были обнаружены и половые различия: мальчики чаще выступали в роли «агрессора», а девочки в роли «защитника» и «наблюдателя».

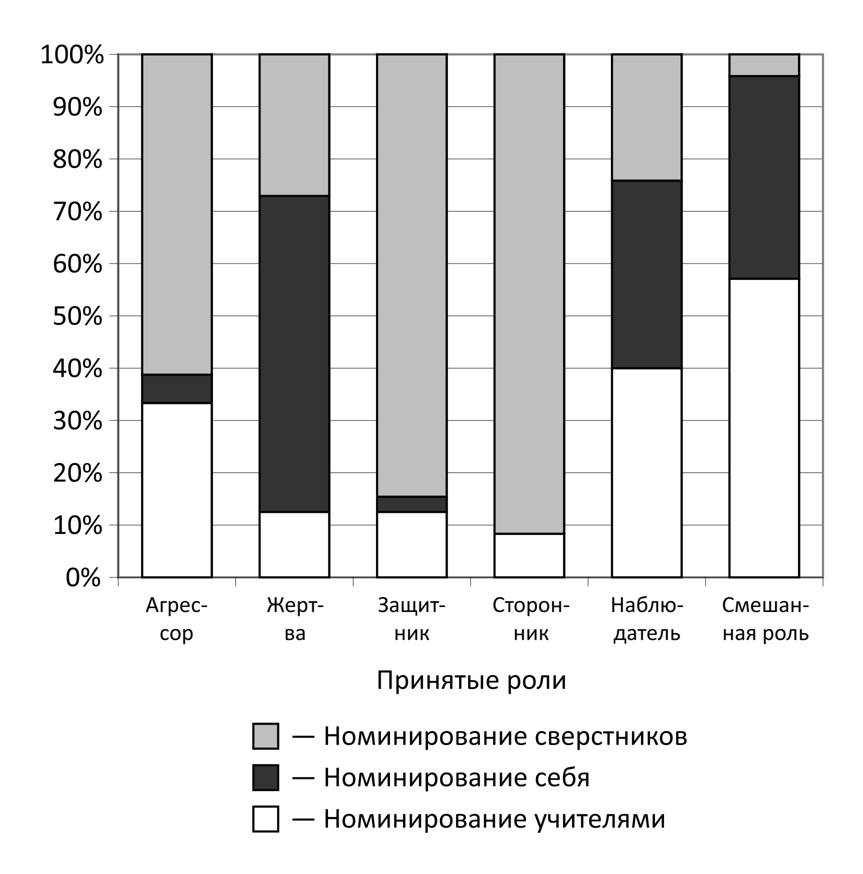


Рис. 37. Распределение принятых ролей в ситуации неоправданной агрессии [по C. Monks, R. Ortega Ruiz, E. Torrado Val, 2002]

Затем детям демонстрировали мультфильмы, в которых были изображены сцены с различными копинг-стратегиями жертвы в ситуации издевательства. К таким стратегиям совладающего поведения были отнесены: ответная агрессия (дать сдачи), бегство, обращение к другу за помощью, плач, бросание предметов в агрессора, жалобы взрослым. После этого детей спрашивали о типичных действиях в предъявленных ситуациях сверстников, для которых они определяли роль жертвы (рис. 38). Существенных различий в выборе копинг-стратегий мальчиками и девочками обнаружено не было.

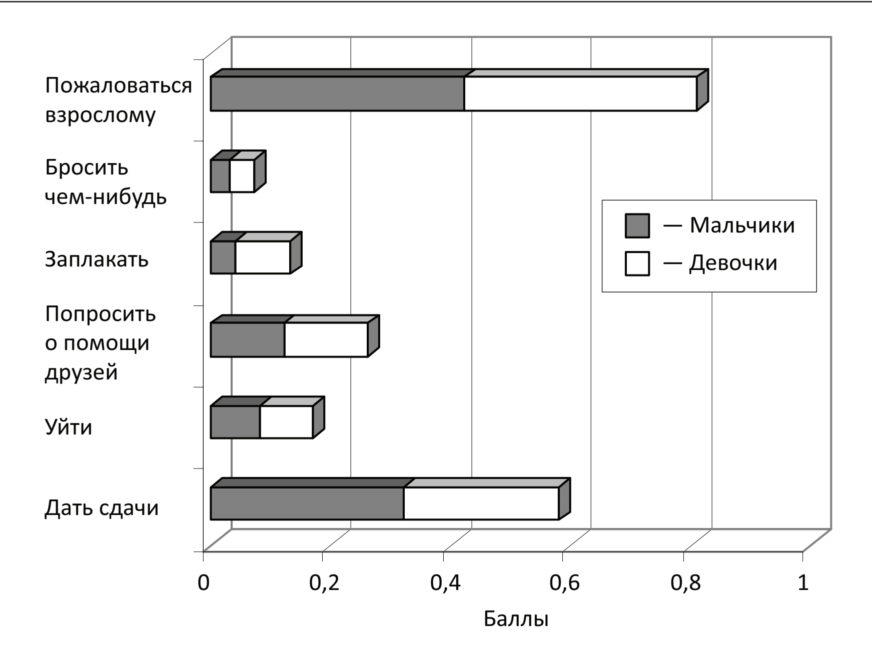


Рис. 38. Копинг-стратегии, используемые детьми при столкновении со сверстниками [по C. Monks, R. Ortega Ruiz, E. Torrado Val, 2002]

ПОСЛЕДСТВИЯ ШКОЛЬНОГО НАСИЛИЯ

Независимо от формы агрессии, издевательства в школе — источник серьезного психического напряжения для многих детей, который сказывается на их самочувствии. Вред издевательства для психического здоровья неоднократно подвергающихся агрессии школьников доказывается многими исследованиями. Например, было выявлено, что виктимизация сверстников положительно связана с депрессией, одиночеством, тревогой и отрицательно связана с уровнем самооценки и позитивностью «Я»-концепции в целом [O. S. J. Hawker, M. J. Boulton, 2000]. Ощущение себя несчастным и появление суицидальных мыслей также тесно связаны с виктимизацией [K. Rigby, 1996].

Школьное насилие оказывает на детей как прямое, так и косвенное влияние.

Нарушение дружеских отношений. Длительные школьные издевательства сказываются на собственном «Я» ребенка. Падает самооценка, он чувствует себя затравленным. Такой ребенок в дальнейшем пытается избегать отношений с другими людьми. Часто бывает и наоборот — другие дети избегают дружбы с жертвами насилия, поскольку боятся, что сами станут жертвами, следуя старой логике: «Каков твой друг — таков и ты». В результате этого

формирование дружеских отношений может стать проблемой для жертвы, а отверженность в школе нередко переносится и на другие сферы социальных отношений. Такой ребенок и в дальнейшем может претерпевать жизненные неудачи.

Снижение статуса. Исполнение роли жертвы часто является причиной низкого статуса в группе, проблем в учебе и поведении. У таких детей высок риск развития нервно-психических и поведенческих расстройств. Для жертв школьного насилия чаще характерны невротические расстройства, депрессия, нарушения сна и аппетита, в худшем случае возможно формирование посттравматического синдрома.

Нарушение процесса идентичности. У подростков школьное насилие вызывает нарушения в развитии идентичности. Длительный стресс порождает чувство безнадежности и безысходности, что, в свою очередь, является благоприятной почвой для возникновения суицидальных мыслей.

Глава 9
МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ АГРЕССИВНОСТИ И НАРУШЕНИЙ ПОВЕДЕНИЯ

НАБЛЮДЕНИЕ

Метод наблюдения, пожалуй, самый древний метод сбора информации о поведении человека. Он также наиболее часто используется в педагогической практике для составления характеристик на человека. Немаловажную роль играет этот метод в психологической практике. Во-первых, это возможность получить богатую информацию для предварительного психологического анализа особенностей поведения ребенка или взрослого и составления программы исследования. Во-вторых, наблюдение можно использовать, когда психологическую информацию невозможно получить иными методами.

Итак, *наблюдение* представляет собой метод сбора информации путем непосредственного восприятия и прямой регистрации всех элементов поведения ребенка или взрослого человека в соответствии с целями и задачами психологической диагностики.

Наблюдение за агрессивным поведением может вестись как в естественных, так и в лабораторных условиях. Вместе с тем наблюдение агрессии в естественной обстановке обладает одним существенным преимуществом: информацию о поведении можно получить непосредственным образом, поскольку наблюдаемые не предполагают, что их поведение регистрируется кем-то посторонним. Иными словами, этим снимается эффект социальной желательности, что немаловажно в случае наблюдения за агрессией.

Наблюдение в естественных условиях

Одна из целей наблюдения в естественных условиях — получение реальной картины проявления различных форм агрессии в конкретных условиях. Данный подход обычно называют *наблюдением в естественных условиях*.

В зависимости от того, какой степени точности информацию необходимо получить, используются два вида наблюдения: неструктурализированное и структурализированное.

При **неструктурализированном** наблюдении заранее не определяется, какие именно элементы поведения будут наблюдаться. При использовании данного метода исследования регистрируются естественные реакции человека, затем информация подразделяется на более мелкие единицы анализа и распределяется по заранее определенным категориям. Этот метод наблюдения не имеет строгого плана, заранее определяются лишь объект и ситуация наблюдения. Главное здесь — знать за кем, где и когда будет вестись наблюдение и выделить базовые единицы анализа.

Понятно, что все поведение человека невозможно охватить наблюдением. Поэтому обычно составляется самая простая схема наблюдения поведения, выделяются основные его элементы. В качестве такой схемы можно использовать подход, основанный на разработках С. Розенцвейга, который считал, что критическая или фрустрирующая ситуация является прекрасным индикатором, позволяющим диагностировать нарушения поведения. Это справедливо потому, что невозможность удовлетворения уже активированной потребности из-за какого-либо препятствия расценивается и ребенком, и взрослым как негативная, неприятная, трудная ситуация. В результате человек начинает проявлять активность, направленную на изменение сложившегося положения.

Легче и интереснее всего наблюдать за поведением ребенка, поскольку его действия более спонтанны и менее согласованы с социальными нормами. Поэтому детская активность чаще всего и более рельефно проявляется во внешнем плане поведения и включает эмоциональные, вербальные (слова) и невербальные (жесты, мимика) реакции и поступки.

Вместе с тем внутренний план тоже имеет немалое значение — это касается в первую очередь психологических защит.

Направленность реакций ребенка в критической ситуации может быть следующей:

- *внешняя (экстрапунитивная) направленность* характеризуется открытым проявлением агрессии, обращенной на безличные обстоятельства, предметы или социальное окружение; вербально обычно выражается либо осуждение внешних атрибутов или участников ситуации, либо желание, чтобы кто-то другой исправил положение, удовлетворил потребности;
- *направленность на себя (интропунитивная)* характеризуется открытым обвинением самого себя; вербально обычно выражается либо покорное принятие фрустрирующей ситуации, либо признание собственной вины или ответственности за исправление ситуации;
- *несубъектная (импунитивная) направленность* характеризуется отсутствием агрессии, обвинений, требований и отрицанием либо проблемности ситуации, либо виновности или ответственности кого-то, выражается надежда на благоприятный исход ситуации.

В критической ситуации выделяются следующие виды реакций:

- *препятственно-доминантная* — фиксирование внимания на препятствии (стрессоре, помехе, фрустраторе), то есть на том явлении или предмете, который и создает критическую ситуацию;
- *самозащитная* — самооправдание, приведение аргументов в свою защиту, обвинение других в попытке отвести от себя наказание и т. п.;
- *упорствующе-разрешающая* — не уход из ситуации, а упорные попытки ее разрешения каким-либо образом, то есть стремление завершить ситуацию, найти выход, конструктивное решение и т. п.

Таким образом, можно выделить следующие типы поведения в критических ситуациях.

1. Экстрапунитивный препятственно-доминантный тип

Аффективно-динамические реакции: раздражение, гнев, направленный на фрустратор, желание немедленно изменить ситуацию или ощущение беспомощности.

Вербальные реакции: называние фрустратора, проговаривание невозможности реализовать цель («Так получилось, теперь ничего не поделаешь», «Стул, ты мне мешаешь!», «Отойди, и у меня все получится»).

Поведенческие реакции: временное прекращение деятельности, нерешительность, колебания при принятии решения.

Психологические защиты: фиксация на препятствии и фиксация на цели.

Примеры: у ребенка отобрали игрушку, и он плачет вместо того, чтобы взять или попросить другую; ребенок разбил чашку и обвиняет ее в том, что она хрупкая.

2. Интропунитивный препятственно-доминантный тип

Аффективно-динамические реакции: обида, огорчение, ощущение собственной неправоты, признание себя тем фактором, который создал неприятную ситуацию, самообвинение, самоуничижение.

Вербальные реакции: «Это я во всем виноват», «Да, это из-за меня все так получилось», «Я такой неуклюжий» и т. п.

Невербальные реакции: опускание глаз, вялая моторика и т. п.

Поведенческие реакции: покорность наказанию, бездействие.

Психологические защиты: подчинение, уход.

Пример: ребенок сломал игрушку, чувствует свою вину, стоит, опустив голову, и ждет наказания.

3. Импунитивный препятственно-доминантный тип

Аффективно-динамические реакции: отрицательные эмоции невысокой интенсивности.

Вербальные реакции: «Ну вот, оторвалась пуговица, но это не страшно», «Это не важно и не заслуживает внимания», «Пустяки, дело житейское» и т. п.

Поведенческие реакции: временное прекращение действий, постепенное восстановление активности.

Психологические защиты: подчинение, отрицание, уход, терпение.

Пример: у ребенка отобрали игрушку, он не огорчается, а постепенно возобновляет игру.

4. Экстрапунитивный самозащитный тип

Аффективно-динамические реакции: гнев высокой интенсивности, направленный на другого человека или какой-либо объект, который, по мнению ребенка, является причиной создавшейся трудной ситуации; раздражение, ненависть, чувство беспомощности, растерянность, обида.

Вербальные реакции: «Это ты во всем виноват», «Я не виноват, это другой сделал», «Это чашка сама выскользнула, она виновата» и т. п.

Поведенческие реакции: ребенок может показать пальцем на того, кто также оказался в критической ситуации, обвинить его; ударить другого, замахнуться на взрослого и т. п.

Психологические защиты: агрессия на других людей и внешние предметы, уход из критической ситуации.

Пример: ребенок сломал игрушку и пытается ударить отца, который сделал ему замечание.

5. Интропунитивный самозащитный тип

Аффективно-динамические реакции: обида, стыд, растерянность, чувство незащищенности.

Вербальные реакции: «Да, я виноват, но я сделал это не нарочно», «Я опоздал, но я никак не мог найти свои ботинки», то есть приведение аргументов в свою защиту.

Поведенческие реакции: временное прекращение действий, смущение.

Невербальные реакции: скрещивает руки на груди, как бы защищая себя от удара, опускает голову.

Психологические защиты: оправдание себя, приведение доводов в свою защиту.

Пример: взрослый ругает ребенка за несделанные уроки, ребенок признает свою вину, но говорит, что ему помешал младший брат.

6. Импунитивный самозащитный тип

Аффективно-динамические реакции: эмоции почти не изменяются с наступлением критической ситуации, соответствуют предшествующему эмоциональному состоянию.

Вербальные реакции: «А мне не больно», «А у меня другая игрушка есть», «А я тогда буду играть в другую игру» и т. п.

Поведенческие реакции: обращение к другой деятельности, демонстрация нефрустрированного поведения.

Психологические защиты: терпение, отрицание критической ситуации, замещение, смещение, фантазирование.

Пример: ребенок сломал игрушку и берет другую взамен сломанной.

7. Экстрапунитивный упорствующе-разрешающий тип

Аффективно-динамические реакции: гнев, обида, раздражение, невозможность отвлечься, успокоиться, ригидность («застревание») эмоций.

Вербальные реакции: «А я все равно хочу эту игрушку, принеси мне ее», «Игрушки надо собрать. Мама, помоги мне», «Папа, я сломал игрушку, почини ее» и т. п.

Невербальные реакции: пристальный контакт глаз с фрустратором и тем, чье вмешательство желательно в данной ситуации.

Поведенческие реакции: попытки избавиться от испорченного предмета.

Психологические защиты: внешняя агрессия, конструктивный выход из ситуации за счет другого человека, фиксация на цели.

При таком типе поведения ребенок не способен быстро выйти из наступившей критической ситуации, он хочет ее разрешения, но за счет действий другого человека, независимо от того, кто на самом деле эту ситуацию создал. Ребенок может долго плакать, устраивать истерики, не реагировать на действия взрослого, пытающегося переключить его внимание.

8. Интропунитивный упорствующе-разрешающий тип

Аффективно-динамические реакции: стыд, желание разрешить ситуацию, активные эмоциональные переживания.

Вербальные реакции: «Я сам все исправлю», «Я это сделаю», «Я переделаю» и т. п.

Поведенческие реакции: устранение фрустрирующего объекта, деятельность по завершению критической ситуации.

Психологическая защита: конструктивный выход из критической ситуации за счет собственных действий.

Пример: ребенок пытается склеить разбитую им чашку.

9. Импунитивный упорствующе-разрешающий тип

Аффективно-динамические реакции: безразличие по отношению к действиям окружающих в критической ситуации, спокойствие; сохраняется то эмоциональное состояние, в котором ребенок находился до наступления критической ситуации.

Вербальные реакции: «Ничего, пройдет», «Все наладится», «До свадьбы заживет».

Поведенческие реакции: временное прекращение деятельности, наблюдение за действиями окружающих.

Пример: ребенок упал, ушибся, но отреагировал спокойно: «Ничего, скоро заживет».

Такой тип поведения довольно редко можно наблюдать у ребенка.

Естественно, что, исследуя нарушения в поведении, в частности различные виды агрессивности и негативизма, психолог должен обращать особое внимание на реакции экстрапунитивного и интропунитивного типа.

Результаты наблюдения фиксируются в специальном протоколе (см. образец) и обрабатываются в соответствии с классической процедурой.

Образец

Протокол наблюдений

Ф.И.О.наблюдателя________________________________
Ф. И. О. объекта наблюдения ________________________
Дата____
Время начала____________________________________
Время окончания _________________________________
Ситуация:_______________________________________

Фрагмент ситуации	Эмоциональные реакции	Вербальные реакции	Невербальные реакции	Поведенческие реакции	Комментарий

Заключение:_____________________________________
Подпись наблюдателя _____________________________

При **структурализованном** наблюдении заранее определяется круг изучаемых элементов или ситуаций, которые в наибольшей степени интересуют психолога. В этом случае специальный план записи или фиксации результатов наблюдений составляется еще до начала сбора информации. В качестве примера этого вида наблюдения можно привести «Карту наблюдений Д. Стотта» (Приложение 1). Данная методика направлена на выделение характера дезадаптации ребенка. В ее основу положена фиксация различных форм поведения ребенка по результатам длительного наблюдения.

Карта наблюдений включает 196 фрагментов фиксированных форм поведения, наличие или отсутствие которых у ребенка должен отмечать наблюдатель, заполняющий карту. Из этих фрагментов выделяются 16 синдромов.

В регистрационном бланке наблюдатель зачеркивает цифры, которые соответствуют формам поведения (фрагментам), наиболее характерным для ребенка. Центральная вертикальная черта отделяет более тяжелые нарушения (справа) от менее тяжелых (слева). Номера фрагментов не всегда идут по порядку, их расположение зависит от значимости того или иного симптома в общем описании синдрома. При оценке симптома фрагмент, находящийся слева от вертикальной черты оценивается одним баллом, справа — двумя. Подсчитываются сумма баллов по каждому синдрому и общий «коэффициент дезадаптированности» по сумме баллов всех синдромов. Большее число зачеркнутых фрагментов поведения у ребенка (по сравнению с другими детьми) дает возможность сделать вывод о серьезных нарушениях в развитии его личности и поведения.

Безусловно, при оценке агрессивности ребенка особое внимание следует уделять синдромам, описывающим враждебность по отношению к детям и взрослым и поведение, выходящее за рамки социальных норм.

Карта наблюдений может заполняться как психологом, так и педагогом. Однако педагоги иногда могут относиться к детям предвзято, из-за чего не всегда удается получить объективную картину поведения. Поэтому в тех случаях, когда полученная информация вызывает сомнение психолога, или у него есть неуверенность в правильности оценки тех или иных нарушений поведения ребенка, следует провести самостоятельное наблюдение, особенно это касается дезадаптированных детей.

В заключение следует отметить, что диагностику нарушений поведения с помощью наблюдения лучше всего использовать при работе с детьми дошкольного и младшего школьного возрастов. Это связано с тем, что использование других методов существенно затруднено по целому ряду причин, связанных с уровнем психического развития детей этих возрастов. Конечно, нужно стремиться понаблюдать за ребенком в различных ситуациях. Однако необходимо еще раз акцентировать внимание на том, что наиболее информативным является наблюдение за игровой деятельностью.

ИНТЕРВЬЮ

Определить психологические причины и характер нарушений поведения у детей можно, используя в работе метод интервью. Модель интервью, его содержание и направленность вопросов определяется той методологической и теоретической схемой, которой придерживается психолог в работе с детьми.

Индивидуальный психологический опросник. Одним из примеров психоаналитической модели интервью может служить разработанный А. Адлером «Индивидуальный психологический опросник» [H. L. Ansbacher, R. R. Ansbacher, 1994]. Он был сформулирован для того, чтобы определить биологические, психологические, социальные условия формирования стиля жизни, в рамках которого возникают нарушения личностного развития и поведения, чтобы выявить те или иные проблемы, стоящие перед ребенком, и помочь ему в их преодолении, а также для того, чтобы обнаружить психологические механизмы, которые позволяют ребенку справляться с негативными ситуациями.

В ходе интервью можно получить информацию о причинах возникновения расстройства, о системе взаимоотношений в семье и в социальном окружении ребенка, об интересах ребенка, о содержании воспоминаний и сновидений, о поведенческих проблемах, физической и психологической неполноценности, а также о позитивных и ценных качествах.

Диагностическое интервью. Другим более компактным примером диагностического психоаналитического интервью может служить схема, предложенная Н. Мак-Вильямс [1998], которая включает следующие компоненты: демографические данные о человеке, текущие проблемы и их состояние, личная история, период младенчества и детства, латентный период, подростково-юношеский период, текущие представления (ментальный статус), заключение, выводы (Приложение 2).

Анкета подростка. Методологическим основанием для разработки данной схемы интервью стала теория социального научения. «Анкета подростка», разработанная А. Бандурой и Р. Уолтерсом [1999], была создана для оценки степени выраженности физической, вербальной, косвенной агрессии и враждебности подростков, направленной на родителей и ближайшее окружение.

Схема беседы с подростками имеет полуструктурированный характер, то есть задаются стандартные вопросы в заранее установленном порядке. Используются открытые вопросы, что позволяет респонденту отвечать настолько подробно, насколько он хочет, и выражать свои чувства и отношение в той мере, в какой он сочтет нужным.

Модель интервью представляет собой 40 вопросов (Приложение 3). Его результаты оцениваются по 89 пятибалльным шкалам. Главным образом шкалы направлены на измерение:

- *физической агрессии*, которая включает такие действия, как нападения, попытки затеять драку, удары кулаками или различными предметами с целью нанесения телесных повреждений;
- *вербальной агрессии*, которая подразумевает нападение в любой форме, прямое ввзаимодействие, открытую агрессию или неповиновение и включает оскорбления, словесное унижение, отказ повиноваться взрослым, угрозы, при условии, что они выражались открыто тому, кому предполагалось причинить вред;
- *косвенной агрессии*, которая включает менее явные проявления вербальной агрессии, такие как клевета, отказ в просьбе с целью обидеть просителя и инспирирование агрессии со стороны других;
- *враждебности*, которая характеризуется пренебрежительным отношением к своим родителям, учителям, сверстникам.

Интервью с ребенком, подвергшимся насилию

Обычно стандартная структура интервью с ребенком, подвергшимся физическому или сексуальному насилию, включает общие, фокусированные, открытые, альтернативные и направляющие вопросы.

Общие вопросы. Эти вопросы часто используются как вводные вопросы, когда психолог пытается понять общий контекст ситуации.

Фокусированные вопросы. Эти вопросы позволяют получить более подробную и конкретную информацию о ситуации. Есть три типа фокусированных вопросов:

1) вопросы, сфокусированные на людях;
2) вопросы, сфокусированные на обстоятельствах насилия;
3) вопросы, сфокусированные на частях тела.

Вопросы, сфокусированные на людях, — это обычно вопросы о предполагаемом агрессоре (насильнике). Лучше начать разговор с нетрудных для жертвы вопросов. Это могут быть вопросы о взаимоотношениях в семье в целом, о взаимоотношениях между детьми, между родителями и наконец вопросы о предполагаемом насильнике. Фокусированные вопросы о предполагаемом насильнике могут быть следующими.

- Как он/она ведет себя в семье, что он/она обычно делает?
- Как он/она ведет себя по отношению к тебе, как он/она обычно поступает с тобой?
- Делает ли он/она в семье что-то такое, что тебе нравится?
- Делает ли он/она в семье что-то такое, что тебе не нравится?
- Он/она когда-нибудь делал с тобой что-то такое, что тебе не нравилось?

Если возникает подозрение или есть основания полагать, что ребенок подвергся сексуальному насилию или домогательству, часто задают такие фокусированные вопросы.

- Есть ли в вашей семье какие-нибудь тайны?
- Он/она когда-либо играет с тобой в игры? Какие?

Эти вопросы обычно используются, потому что часто детям говорят, что сексуальное насилие является некой тайной между ребенком и насильником. Кроме того, насильники, чтобы оправдать свои действия или получить согласие от ребенка, могут представлять свои действия как нормальное поведение или игру.

Вопросы, сфокусированные на обстоятельствах насилия, как правило, направлены на получение вспомогательной информации.

- Как папа заботится о тебе, когда мама на работе?
- Что делает мама/папа, когда купает тебя (переодевает, укладывает спать и пр.)?

Вопросы, сфокусированные на частях тела, обычно используются при работе с анатомическими куклами или анатомическими рисунками людей. Психолог просит ребенка дать свои названия для различных частей тела. Это делается для того, чтобы фокусированные вопросы о некоторых частях тела, особенно интимных, задавались на понятном ребенку языке. Например, психолог может задать следующие вопросы относительно мужского полового члена:

- Ты когда-нибудь видел/а член у какого-то дяденьки (мужчины)?
- У кого ты его видел/а?
- Что им делали?
- Кто-либо когда-нибудь касался твоего члена (влагалища)?
- Когда это происходило?

Часто во время интервью дети затрудняются отвечать, говорят «я не знаю» или «я не помню». В этих случаях необходимо больше концентрироваться на направляющих вопросах.

Открытые вопросы. Если информация, полученная с помощью фокусированных вопросов, неконкретна, психолог может обратиться к открытым вопросам. Существует несколько ограничений для их использования. Во-первых, маленькие дети вообще могут испытывать трудности при ответах на такого рода вопросы. Во-вторых, психолог должен убедиться, что получил истинный ответ. Поэтому вопрос нужно формулировать таким образом, чтобы исключить неправдивые или неточные ответы. Например, в случае, когда ребенок-жертва агрессии подтвердил, что при насилии присутствовал кто-то другой, но не ответил, кто именно, интервьюер может спросить: «Был ли это твой друг или кто-то еще?» В-третьих, желательно ограничить использование открытых вопросов при разъяснении обстоятельств сексуального насилия и, если возможно, не использовать их, чтобы спросить о насилии непосредственно.

Закрытые (да-нет) вопросы. Эти вопросы используются для получения более точной и однозначной информации. Также они задаются, чтобы избежать получения социально желательных ответов (особенно это касается маленьких детей). Ребенок может ответить утвердительно, потому что он думает, что положительный ответ желателен или отрицательный ответ нежелателен. Кроме того, ребенок может просто не понять вопрос, однако ответит на него «Да».

В отличие от фокусированных, в закрытых вопросах обычно точно называются и предполагаемый агрессор, и его действия. Например:

- Твоя мама закрывала тебя в темном туалете?
- Когда ты получал плохую оценку, отчим тебя бил ремнем?
- Твой брат засовывал тебе палец в вагину?

Направляющие вопросы. Направляющий вопрос уже так или иначе содержит в себе желательный ответ. С такими вопросами обычно сталкиваются свидетели, когда их подвергают перекрестному допросу в суде. Направляющие вопросы по своей сути оценочные и могут быть восприняты как принудительные, потому что они передают собственное представление интервьюера о происшедших событиях. Направляющие вопросы также могут влиять на интерпретацию событий жертвой, поэтому не могут давать объективной картины насилия. Например:

- Папа гладил твою грудь, не так ли?
- Учительница не могла ударить тебя по лицу, не так ли?

Стратегия использования вопросов. Интервьюер должен использовать так много открытых вопросов, насколько это возможно. Кроме того, основу интервью должны составлять общие или фокусированные вопросы или закрытые вопросы, но только в том случае, если предыдущие вопросы не позволили выявить никакой информации. Такую стратегию можно проиллюстрировать следующим примером.

Психолог: «Где была мама, когда папа тебя бил?» (фокусированный вопрос).

Ребенок не отвечает.

Психолог: «Мама была в комнате?» (закрытый вопрос).

Ребенок: «Да».

Психолог: «Что она делала?» (открытый вопрос).

Ребенок: «Она помогала моему папе».

Психолог: «Как мама помогала?» (другой открытый вопрос).

Ребенок: «Я не помню».

Психолог: «Хорошо, она била тебя?» (закрытый вопрос).

Ребенок кивает головой.

Психолог: «Куда она тебя ударила?» (фокусированный вопрос).

Интервью с ребенком, подвергшимся сексуальному насилию

Как уже отмечалось, ребенок может испытывать значительные трудности при ответах на вопросы. Поэтому существует целый ряд техник, которые позволяют облегчить процедуру интервьюирования ребенка.

Использование анатомических кукол. Использование данной техники имеет некоторые преимущества перед вопросами.

- Для маленьких детей куклы часто являются хорошо знакомыми предметами, и взаимодействие с куклой может дать более разнообразную информацию, чем слова ребенка.
- Части тела кукол могут служить стимулом, чтобы напомнить ребенку о сексуальном насилии.
- Наличие у анатомических кукол гениталий, груди, рта и анального отверстия позволяют получать более точную информацию о действиях насильника, чем при словесном интервью или использовании обычных кукол.
- Для многих детей показать, что одна кукла делала с другой намного проще, чем рассказать об этом.

Исходя из этого, анатомические куклы выполняют три важные функции в интервью:

1) они выступают как прекрасная анатомическая модель;
2) облегчают демонстрацию действий;
3) стимулируют воспоминания жертвы.

В интервью куклы могут использоваться по-разному.

Сценарий, при котором ребенок спонтанно играет с куклами. Для интервьюирования детей можно использовать как одетые, так и обнаженные куклы.

Некоторые специалисты считают, что лучше использовать обнаженные куклы, так как ребенок, одевая их, начинает играть с ними. С другой стороны, обнаженная кукла позволяет ребенку более близко исследовать тело и гениталии куклы. Использование нескольких кукол также облегчает работу с ребенком, поскольку позволяет изучить половую и ролевую идентификацию ребенка во взаимоотношениях с взрослыми или сиблингами. В этом процессе куклы могут служить хорошим стимулом к воспоминаниям.

Психолог может отмечать и интерпретировать некоторые необычные реакции ребенка на кукол, например страх или сексуально окрашенное поведение, как показатели возможного сексуального насилия и будет исследовать эти реакции дальше. В частности, ребенка можно спросить, почему вид куклы так его напугал. В случае сексуально окрашенного поведения можно спросить ребенка, где он видел такие действия.

Концентрация ребенка на гениталиях может как стимулировать воспоминания и сигнализировать о сексуальном насилии, так и указывать на чрезмерную просвещенность ребенка в вопросах секса.

Когда простой вид кукол с гениталиями не приводит к получению информации, психолог может использовать их как анатомическую модель. При этом, используя лексикон ребенка, задаются разные вопросы в отношении гениталий: видел ли ребенок эту часть тела у кого-нибудь, если да, то у кого, что этот человек делал и т. п. Подобные вопросы можно задать о рте и заднем проходе. Однако здесь необходимо быть осторожным, чтобы уточняющие вопросы не содержали информации, которая может развратить ребенка.

Чтобы снизить тревогу ребенка во время игры с куклами, можно спрашивать не о событиях, которые произошли с ним, а о том, что случилось с куклой, что с ней сделали и т. д. Если ребенок во время игры идентифицировал кукол как членов какой-то семьи, то можно спросить: «Кукла Папа делает что-нибудь кукле Девочке, когда она голая?» Если ребенок подтверждает — «Ты можешь показать мне это?».

При этом интервьюер должен удостовериться, что ребенок говорит о собственном опыте, а не фантазирует и не демонстрирует свои познания в области сексуальных отношений между людьми.

Сценарий, при котором куклы вводятся в процессе обсуждения сексуального насилия. В этом случае куклы используются для облегчения вербализации ребенком собственных переживаний и описания ситуации. Есть

несколько вариантов, когда могут использоваться куклы. Во-первых, если ребенок говорит «Я не хочу рассказывать об этом», то психолог может попросить ребенка показать то, что произошло. Во-вторых, куклы могут использоваться, чтобы разъяснить ситуацию или получить более подробное словесное описание произошедших событий. В-третьих, манипуляции с куклами могут служить некоторым подтверждением слов ребенка. Такого рода подтверждения особенно важны при работе с детьми в возрасте 2–6 лет. У ребенка старше 6 лет психолог может спросить, предпочитает ли он показать то, что случилось, на куклах, нарисовать картинку или рассказать об этом.

Чтобы ввести кукол в процесс интервью, психолог говорит ребенку, что у него есть куклы разного пола и возраста. Можно раздеть кукол и продемонстрировать, что они отличаются половыми признаками.

Некоторые дети отказываются что-либо делать, когда их просят использовать кукол, чтобы демонстрировать предполагаемое насилие. Тогда психолог может попросить ребенка указать место на теле куклы-ребенка, с которым что-нибудь сделали. Если ребенок действительно указывает на какое-то место, то с полным основанием можно его спросить, что точно случилось. Так же интервьюер может попросить, чтобы ребенок указал на использовавшуюся при насилии часть тела куклы-взрослого. Если ребенок определяет эту часть тела, тогда его можно попросить продемонстрировать точно, что случилось.

Наконец, если описанные выше попытки разговорить ребенка не увенчались успехом, психолог может попросить ребенка отвечать лишь «да» или «нет» на поставленные им вопросы, касающиеся частей тела кукол, которые могли быть задействованы в акте насилия. На этом можно и остановиться. Однако необходимо указывать ребенку не только на «подозрительные» места, но и на нейтральные части тела, чтобы избежать получения социально желательных ответов.

Сценарий, в котором куклы вводятся без любых реплик. Куклы могут быть введены в контекст интервью независимо от степени открытости ребенка. Если никаких сложностей при обсуждении ситуации сексуального насилия не возникло, некоторые специалисты рекомендуют вводить кукол в середине интервью. Однако другие предпочитают вводить кукол в самом начале, чтобы катализировать воспоминания о возможном сексуальном насилии.

Некоторые психологи используют кукол, чтобы помочь ребенку в идентификации частей тела, которых можно или нельзя касаться другим; которых можно касаться только маме или только папе. Иногда прикосновение дифференцируется как хорошее (например, объятие), или плохое (например, шлепок), или как обман — когда ребенку приятно, но плохо, потому что получение удовольствия связано с прикосновением к интимным частям

тела. В этом случае ребенка спрашивают о любых прикосновениях в интимных местах, которые доставляют удовольствие или неудовольствие, или рассматриваются ребенком как амбивалентные.

Вместе с тем при проведении интервью с использованием кукол необходимо быть достаточно критичным. Во-первых, те или иные манипуляции ребенка с куклами не всегда являются признаками сексуального насилия. Дети могут быть просто хорошо информированными о сексе от сверстников или благодаря эротической и порнографической продукции.

В связи с этим, если ребенок спонтанно демонстрирует сексуальные действия с куклами, интервьюеру необходимо выяснить источник подобных познаний. Необходимо обязательно спросить: «Кто делает это и с кем?», чтобы узнать, действительно ли ребенок стал жертвой сексуального насилия.

Использование анатомических рисунков. Анатомические рисунки — это картинки обнаженных взрослых и детей, мужчин и женщин на различных стадиях развития — старик, взрослый, подросток, дошкольник, — изображенных с первичными и вторичными половыми признаками. Эти рисунки могут, например, изображать человека в фас на одной стороне листа и со спины на другой.

В ряде случаев анатомические рисунки рекомендуется использовать в работе параллельно с анатомическими куклами. Методика работы с анатомическими картинками такая же, что и с куклами. Однако их неудобство состоит в том, что для ребенка описать какие-нибудь сексуальные действия, используя картинки, бывает труднее, чем используя кукол.

С другой стороны, значительное преимущество анатомических картинок состоит в том, что они позволяют ребенку находиться в постоянном визуальном контакте с обнаженным телом. Ребенок может давать названия этим картинкам, рисовать на них, отмечать те места на теле, которые были вовлечены в сексуальное насилие. Психолог должен всячески поощрять ребенка писать, рисовать или использовать картинки, чтобы проиллюстрировать некоторые аспекты насилия.

Использование рисунков ребенка. Хотя многие специалисты отмечают неоднозначность трактовки детских рисунков, их все же можно использовать при интервьюировании детей. Во-первых, некоторые дети предпочитают рисовать, а не рассказывать о происшедших событиях. Во-вторых, кроме сбора вспомогательной информации о возможном сексуальном насилии, рисунки можно использовать для уменьшения напряженности между психологом и ребенком, для лучшего понимания проблем ребенка, не связанных с сексуальным насилием, а также для оценки адаптированности ребенка в целом.

Рисунки можно использовать для сбора информации, которая может быть связана с преследованием ребенка или косвенно, или непосредственно. Начинать лучше с нейтральных рисунков, например, можно попросить

ребенка нарисовать его самого, любого человека, его семью, а потом попросить изобразить возможного насильника.

Иногда уже в нейтральных изображениях проявляется сексуальное содержание. В этом случае необходимо задать проясняющие вопросы. Если ответы ребенка не содержат информации о сексуальном насилии, следует воздержаться от их интерпретации. Нарисованные гениталии не обязательно означают, что ребенок стал жертвой сексуального домогательства или насилия.

Фокусированный запрос на рисование тематических рисунков нацеливает на сбор непосредственной информации и может использоваться, когда точно известно о том, что ребенок является жертвой насилия.

Просьбы нарисовать насильника или места, где произошло насилие, можно использовать, когда дети имеют трудности в раскрытии, когда есть потребность разъяснить то, что ребенок сказал или сделал в этой ситуации. Чтобы помочь ребенку стать более откровенным, интервьюер может спросить ребенка, как ему легче говорить: когда ему задают вопросы и он отвечает, или когда он рисует.

Использование кукольного домика. При интервьюировании детей возможно использование кукольного домика с мебелью и куклами. Как и рисунки, игра с кукольным домиком может быть полезной для сбора косвенной и непосредственной информации о возможном сексуальном насилии. Кроме того, такая игра может помочь лучше узнать ребенка и понять, как он воспринимает семейную атмосферу.

Например, если ребенок неоднократно укладывает куклу-девочку спать с куклой-взрослым, это может косвенно свидетельствовать о возможном сексуальном насилии. Тогда следует спросить о том, что происходит, когда они ложатся спать.

В тех случаях, когда психолог располагает точной информацией о сексуальном насилии, он может структурировать и задавать контекст игры. Например, попросить ребенка показать, что делает папа, когда купает маленькую девочку. Возможны и другие сценарии игры, связанные с совместным просмотром телевизора, укладыванием спать и пр.

ОПРОС

Получить информацию о поведении человека через непосредственное наблюдение или интервьюирование возможно далеко не всегда. Это связано с тем, что проявления гнева, злости, деструктивной и асоциальной агрессии, как правило, не принимаются или не поощряются обществом. Эти чувства не принято показывать публично, поэтому их часто не выражают непосредственно и открыто.

В связи с этим психологи вынуждены прибегать к различного рода ухищрениям. Самый простой способ измерения агрессии — это прямо спросить о подобном поведении. Другой способ — спросить об агрессивном поведении человека других людей (например, друзей, родственников, соучеников). И, наконец, третий способ — это получение информации, основанной не на описании собственного поведения, а на выявлении внутренних переменных: агрессивных убеждений, установок, мыслей, фантазий.

Исходя из этого, в рамках метода опроса используют анкетирование, оценки окружающих и личностные шкалы.

Анкетирование или самоотчеты о поведении. Респондентов просят дать словесный отчет о своем собственном агрессивном поведении и/или об их непосредственном опыте, связанном с агрессивным поведением других. Большинство подобных опросников предназначено для оценки агрессии в конкретных ситуациях.

Самоотчеты о собственном агрессивном поведении могут сочетаться с отчетами об агрессивных реакциях других людей с целью изучения взаимозависимости агрессивных действий и оценки соответствия между отчетами человека о себе и о других людях.

Поскольку агрессия представляет собой негативно оцениваемый вид поведения, что, как правило, осознается респондентами, использование анкетирования имеет некоторые ограничения. Наиболее очевидный недостаток самоотчетов — их незащищенность от социально желательных ответов. Однако этот недостаток преодолим.

Оценки окружающих. Проблема социальной желательности поведения становится несколько менее острой, когда других людей, обладающих той или иной информацией или хорошо знакомых с поведением оцениваемого, просят охарактеризовать поведение конкретного человека. Затем полученные результаты сопоставляются с самоотчетами этого человека для установления степени их согласованности между собой.

В некоторых случаях данные, полученные с помощью самоотчета, сопоставляются с групповой оценкой проявлений агрессивного поведения.

Вместе с тем у этого способа также имеются свои преимущества и ограничения. Например, к несомненному преимуществу такого оценивания можно отнести то, что окружающие могут быть более объективны, чем оценивающий сам себя индивид. Это связано с тем, что незаинтересованные люди менее склонны поддаваться давлению социальной желательности, поскольку в их ответах не содержится нежелательной информации о них самих.

С другой стороны, объективность полученной информации о поведении человека зависит от восприятия оцениваемого окружающими, которое может быть искаженным. Взаимоотношения оценивающего и оцениваемого тоже могут повлиять на оценку. Этих проблем коснулся Дж. Паттерсон [G. R. Patterson, 1977] при анализе сообщений родителей о поведении

их детей. Он выявил, что: 1) родители зачастую не обращают внимания на поведение, которое может заинтересовать психолога; 2) родители склонны переоценивать позитивные и недооценивать негативные тенденции в поведении собственных детей.

Личностные шкалы. Помимо получения информации об агрессии на поведенческом уровне, для психолога может представлять интерес измерение постоянного уровня агрессивности или обнаружение устойчивых индивидуальных различий в предрасположенности к агрессивным действиям, а также изучение когнитивных и аффективных явлений, сопутствующих агрессивному поведению. Для достижения этих целей разрабатываются стандартизованные личностные шкалы.

Некоторые из этих опросников предназначены для изучения агрессивного поведения или склонности к проявлению насилия в конкретных ситуациях, другие посвящены исследованию общей агрессивности и враждебности (Приложение 4).

Шкала агрессивности. Шкала измеряет поведение школьников, которое может привести к психологической или физической травматизации других учеников [P. Orpinas, R. Frankowski, 2001]. Шкала предполагает получение информации о частоте проявления прямых форм физической (толчки, пинки, удары) и вербальной (подтрунивание, оскорбления, угрозы, подстрекательство) агрессии и гнева (легкость возникновения гнева, продолжительность гнева в течение дня). Чтобы избежать временных искажений в ответах, респондентов просят дать информацию о поведении в течение последних 7 дней. Респонденты ранжируют свои ответы по шкале от «0 раз» до «6 раз и больше». Полученные ответы суммируются, общий индекс агрессивности располагается в пределах от 0 до 66 баллов.

Шкала виктимизации сверстников. Методика предназначена для оценки прямой и косвенной виктимизации [H. Mynard, S. Joseph, 2000]. На ее основе нами были разработаны две формы опросника. Форма А позволяет определить частоту, с которой дети подвергаются преследованиям со стороны одноклассников и учителей, то есть выступают в качестве жертвы. Форма В позволяет определить частоту, с которой сами дети преследуют одноклассников, то есть выступают в качестве агрессора. Свой ответ респонденты отмечают с помощью цифры в соответствующей графе: 0 — «никогда», 1 — «однажды», 2 — «неоднократно».

На основании проведенного факторного анализа авторы методики выделяют четыре субшкалы: физическая виктимизация; вербальная виктимизация; социальная манипуляция и нападения на собственность.

Шкала инструментальных и экспрессивных репрезентаций агрессии. Шкала предназначена для измерения социальных репрезентаций агрессии [A. Campbell, S. Muncer, I. C. McManus, D. Woodhouse, 1999]. Оцениваются репрезентации двух видов. Инструментальные представления предполагают

рассмотрение агрессии как действий, направленных на получение чрезмерного контроля над другими людьми. Основу экспрессивных репрезентаций составляют представления об агрессии как о действиях, возникающих в результате потери контроля над собой. Как показывают исследования, первые в большей мере характерны для мужчин, а вторые — для женщин [A. Campbell, S. Muncer, 1987].

Шкала состоит из 40 пунктов, разработанных на основе методики EXPAGG [J. Archer, A. Haigh, 1997], 20 из которых относятся к инструментальной и 20 — к экспрессивной субшкалам. Степень согласия с каждым утверждением оценивается по пятибалльной шкале.

Шкала убеждений в необходимости совершения физической агрессии в отношении партнера. Методика разработана на основе EXPAGG для оценки возможности проявления агрессии в партнерских отношениях [J. Archer, N. Graham-Kevan, 2003].

Шкала состоит из 22 пунктов, 11 из которых относятся к инструментальной и 11 к экспрессивной субшкалам. Степень согласия с каждым утверждением оценивается по пятибалльной шкале.

Методика экспресс-оценки инструментальных и экспрессивных репрезентаций агрессии. На основании факторизации пунктов Шкалы инструментальных и экспрессивных репрезентаций агрессии [A. Campbell, 1999] был разработан сокращенный вариант методики для оценки социальных репрезентаций агрессии [S. J. Muncer, A. Campbell, 2000].

Шкала состоит из 16 пунктов, 8 из которых относятся к инструментальной и 8 к экспрессивной субшкалам. Степень согласия с каждым утверждением оценивается по пятибалльной шкале.

Шкала социальных репрезентаций психологического насилия в супружеских отношениях. Данная методика диагностики социальных репрезентаций различных форм психологического насилия представляет собой адаптированный и модифицированный нами опросник, который разработали Д. Р. Фоллингстад и Д. Д. Дихарт [D. R. Follingstad, D. D. Dehart, 2000] для изучения представлений о понятии психологического насилия.

Опросник включает в себя 102 суждения, в совокупности составляющих 5 шкал: угрозы физическому здоровью; чрезмерное контролирование физической свободы (изоляция, ограничения, унижения); общая дестабилизация (запугивание, унижения, изоляция, монополизация); доминирование/контроль поведения (ревность, подозрения, изоляция, ограничения, монополизация, контролирование, эмоциональный отказ/шантаж, вербальная агрессия, высокомерие) и неадекватное разрешение супружеских проблем (ригидное следование гендерной роли, отказ от исполнения гендерной роли).

Необходимость модификации опросника была связана с тем, что с нашей точки зрения в супружеских отношениях исполнение роли определяется не только представлениями о собственном поведении, но и представлениями

о поведении супруга [И. А. Фурманов, 2006]. Именно поэтому респондентам предлагается заполнить две формы. Форма А предназначена для оценки форм психологического насилия с позиции жены, а форма В — с позиции мужа. Ответы на вопрос «Являются ли эти действия насилием?» оцениваются по трехбалльной шкале: «нет» — 1 балл, «возможно» — 2 балла, «да» — 3 балла.

Шкала оценки психологического насилия в супружеских отношениях. Для разработки данной шкалы использовался адаптированный И. А. Фурмановым опросник Д. Дж. Сонкина [D. J. Sonkin, 2004], предполагавший оценку и описание феномена психологического насилия по 17 диагностическим критериям, сгруппированных в 3 большие категории.

Категория А. Высокий риск психологической травмы — Преступное поведение. Включает угрозы причинить повреждения или сильно избить; угрозы оружием, угрозы убийства партнера, членов семьи, других людей или самого себя и терроризирование этим; преследование.

Категория В. Умеренный риск психологической травмы — Запугивающее поведение. Включает угрозы изоляции (запреты на встречи и общение с друзьями или членами родительской семьи; принуждение оставаться дома или запрет покидать дом без сопровождения партнера; ограничение возможности получения психологической и финансовой поддержки от членов родительской семьи, родственников или друзей); действия, представляющие угрозу самочувствию и приводящие к истощению (лишение возможности заснуть, принуждение бодрствовать всю ночь в течение ссоры; лишение сна с целью выяснения отношений или совершения физического или сексуального насилия; принуждение делать всю работу по дому; создание помех нормальному отдыху и лишение личного времени; принуждение играть роль прислуги, лишение возможности заботиться о детях); сверхконтроль (проявление патологической ревности; обвинения в том, что супруг/а проводит время с другими людьми; слежка; управление финансами таким образом, чтобы супруг/а не мог/ла бросить партнера, преследование ее/его после разделения имущества или развода); словесные унижения, оскорбления, отрицание прав и непризнание авторитета; принуждение к употреблению или поощрение употребления алкоголя, наркотиков или других лекарственных и химических препаратов; запугивание (включая агрессивные жесты и мимику, порчу вещей, насилие над домашними животными).

Категория С. Низкий риск психологической травмы — Дисфункциональное поведение. Включает использование мужского (женского) привилегированного положения (отношение как к прислуге; сохранение за собой последнего слова; следование устойчивой полоролевой позиции в пределах семьи, четкое разделение ролей мужчины и женщины); использование детей как аргумента в споре (апелляция к их мнению, демонстрация заботы об их здоровье и благополучии в большей мере, чем другой супруг); обесценивание, игнорирование, отказы и обвинения (легкомысленное отношение к насилию,

смещение ответственности за насилие на партнера); искажение реальности (попытки убедить партнера, что он/она сумасшедшая, слышит или видит несуществующие вещи, что супруги не могут жить друг без друга); отказ в положительном подкреплении (похвале, комплиментах, ласковых словах и пр.); угроза нефизического наказания за несоблюдение требований, дистанцирование (эмоциональная холодность, отказ в сексуальной близости); эпизодическая снисходительность (ситуативное поведение, сопровождающееся любовью, терпимостью и преподнесениями подарков, продолжающееся в течение короткого периода времени).

Респондентам (мужьям и женам) предлагается следующая инструкция. «В любой семье в отношениях супругов бывают разногласия. И в каждой семье они разрешаются по-разному. Ответьте, пожалуйста, на вопрос: *„Как часто в поведении вашей жены (вашего мужа) встречались перечисленные ниже действия и поступки?“*». Оценка всех 17 форм психологического насилия осуществляется по пятибалльной шкале («никогда», «однажды», «изредка», «неоднократно», «многократно»).

Шкала реактивной и проактивной агрессии. Возникновение реактивной и проактивной агрессии определяется двумя основными факторами, а именно тем или иным социальным событием, которое провоцирует поведение, и эмоциями, возникающими у агрессора.

Реактивная агрессия стимулируется некоторым кратковременным или относительно кратковременным фрустрирующим или аверсивным событием. Очевидно, что само по себе фрустрирующее событие может сопровождаться или не сопровождаться агрессивным поведением. Фрустрирующее событие приводит к реактивной агрессии только в случае, когда вызывает отрицательную эмоцию — гнев. Гнев является необходимым компонентом реактивной агрессии, хотя вызванный фрустрацией гнев не всегда приводит к нападению на кого-то. Таким образом, реактивная агрессия протекает по схеме «фрустрация — гнев — нападение».

Проактивную агрессию часто называют *инструментальной агрессией,* поскольку она нацелена на достижение определенного результата, к которому стремится человек. Агрессор, возможно, и не хочет намеренно травмировать свою жертву, но эти действия могут быть просто необходимы, чтобы чего-либо добиться от нее. Кроме того, проактивная агрессия сопровождается получением положительных эмоций от причинения вреда жертве. Удовольствие или возбуждение, а не гнев становятся доминирующими эмоциональными состояниями при проактивной агрессии.

Удовольствие может исходить от двух источников. Во-первых, стимулом для возникновения положительных эмоций у агрессора могут быть реализация власти, возможность доминировать, оскорблять жертву и вид покорной жертвы. Во-вторых, положительные эмоции могут возникать и тогда, когда агрессор нападает на жертву не в одиночку, а совместно с кем-то.

В этом случае важным становится ощущение единства с другими агрессорами. Такое согласие также увеличивает аффилиацию между членами группы.

Для оценки реактивной и проактивной агрессивности Э. Роланд и Т. Идсье [E. Roland, T. Idsoe, 2001] разработали методику, состоящую из трех субшкал: реактивная агрессия; проактивная агрессия, связанная с проявлением власти, и проактивная агрессия, связанная с аффилиацией.

Респонденты отмечают степень согласия с каждым из 14 пунктов опросника. Ответы оцениваются по четырехбалльной шкале: 0 — «полностью не согласен», 1 — «скорее не согласен», 2 — «скорее согласен» и 3 — «полностью согласен».

Шкала прямой и косвенной агрессии. Данная шкала (DIAS — Direct and Indirect Aggression Scales) была разработана К. Бьерквистом и коллегами [K. Bjorkqvist, K. M. J. Lagerspetz, K. Osterman, 1992] для измерения у младших школьников трех типов агрессии: физической, вербальной и косвенной.

Школьников просят указать, как ведет себя каждый из одноклассников, если он поссорился со школьным товарищем или сердится на него. Ответы оцениваются по пятибалльной шкале: 0 — «никогда», 1 — «редко», 2 — «иногда», 3 — «довольно часто», 4 — «очень часто».

Данная методика используется для оценки уровня того или иного типа агрессии у каждого ученика в классе. Поэтому в ней указывается имя или фамилия одноклассника, поведение которого оценивается.

Методика изучения поведения младших школьников в ситуации конфликта. Данная шкала была разработана К. Бьерквистом и коллегами [K. Bjorkqvist, K. M. J. Lagerspetz, A. Kaukiainen, 1992] для измерения у младших школьников трех стратегий поведения в конфликте с одноклассниками: прямой, косвенной агрессии и избегания.

Так же, как и в предыдущей методике, школьников просят отметить, как ведет себя каждый из одноклассников, если он поссорился с товарищем или сердится на него. Ответы оцениваются по четырехбалльной шкале: 0 — «никогда», 1 — «иногда», 2 — «довольно часто», 3 — «очень часто». Подобная методика была разработана для старших школьников, но она оценивает четыре стратегии поведения в конфликте с одноклассниками: прямые физическую и вербальную агрессии, косвенную агрессию и избегание. (Методика изучения поведения старших школьников в ситуации конфликта).

Методика изучения стратегий поведения школьников в конфликте. Методика (PECOBE — Peer Estimated Conflict Behavior) разработана К. Бьерквистом и К. Остерман (K. Bjorkqvist, K. Osterman, 1995) и направлена на изучение возможных стратегий поведения в конфликтной ситуации: проявления физической, вербальной и косвенной агрессии, конструктивное разрешение противоречий, оказание помощи другим, избегание, виктимизация.

Школьников просят наиболее правдиво отметить для себя и для каждого ученика их класса, как они действуют в конфликтных ситуациях или

когда сердятся и злятся на других. Для оценки собственного поведения и действий одноклассников используется пятибалльная шкала: 0 — «никогда», 1 — «редко», 2 — «время от времени», 3 — «часто», 4 — «очень часто».

Данная методика может использоваться для оценки особенностей поведения в конфликте не только самими школьниками, но и учителями.

Шкала негативного взаимодействия в семье. Шкала (SNFI — Scale of Negative Family Interactions) была спроектирована С. Дж. Симонелли с коллегами [C. J. Simonelli, T. Mullis, C. Rohde, 2005] с целью измерения эмоциональной, физической и сексуальной агрессии со стороны сиблингов и родителей. Шкала построена по принципу ретроспективного исследования. Состоит из 34 пунктов, которые измеряют агрессию со стороны членов семьи по четырехбалльной шкале (1 — «никогда», 2 — «несколько раз», 3 — «три–шесть раз» и 4 — «семь или больше раз»). Респондентов просят оценить, как часто в детстве или юности они подвергались агрессии со стороны других членов семьи.

Шкала враждебности. Согласно известным представлениям, агрессия является одним из распространенных способов решения проблем, возникающих в сложных и трудных (фрустрирующих) ситуациях, вызывающих психическую напряженность. А. Басс и А. Дарки [A. H. Buss, A. Durkee, 1957] предложили опросник, состоящий из 8 субшкал, которые они считали важными показателями агрессии. Этот опросник широко применяется в зарубежной и отечественной практике.

Опросник Басса—Дарки выявляет следующие формы агрессивных и враждебных реакций.

1. Физическая агрессия (нападение) — использование физической силы против другого лица.
2. Косвенная агрессия — под этим термином понимают как агрессию, которая окольным путем направлена на другое лицо — злобные сплетни, шутки, — так и агрессию, которая ни на кого не направлена — взрыв ярости, проявляющийся в крике, топанье ногами, битье кулаками по столу и т. п. Эти взрывы характеризуются отсутствием направленности и упорядоченности.
3. Склонность к раздражению — готовность к проявлению агрессии при малейшем возбуждении, вспыльчивость, резкость, грубость.
4. Негативизм — оппозиционная форма поведения, направленная обычно против авторитета или руководства; это поведение может нарастать от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.
5. Обида — зависть и ненависть к окружающим, обусловленные чувством горечи, гнева на весь мир за действительные или мнимые страдания.
6. Подозрительность — недоверие и осторожность по отношению к людям, основанные на убеждении, что окружающие намерены причинить вред.

7. Вербальная агрессия — выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание речи (угроза, проклятия, ругань).

Кроме того, выделяется восьмая характеристика — чувство вины, которое выражает возможное убеждение обследуемого в том, что он является плохим человеком, поступает злобно, наличие у него угрызений совести.

Опросник состоит из 75 утверждений, на которые респондент дает ответ «да» или «нет». По числу совпадений ответов респондентов с ключом подсчитываются индексы различных форм агрессивности и враждебных реакций.

Шкала агрессивности. Данную шкалу А. Басс и М. Перри [A. H. Buss, M. Perry, 1992] разработали на основе опросника Басса—Дарки. Предназначается для определения общего уровня агрессивности. Состоит из 29 пунктов, которые разбиты на четыре субшкалы: физическая агрессия, вербальная агрессия, гнев и враждебность. Оценка утверждений опросника производится по семибалльной шкале от 1 — «абсолютно не характерно для меня» до 7 — «абсолютно характерно для меня».

Детская шкала враждебности. Детскую шкалу враждебности (CHI — Children's Hostility Inventory) разработали А. Е. Каздин с коллегами [A. E. Kazdin, A. Rodgers, D. Colbus, T. Siegel, 1987] также на основе опросника Басса—Дарки. Она предназначается для определения общего уровня враждебности. Состоит из 38 пунктов, которые разбиты на восемь субшкал: агрессивность, косвенное выражение враждебности, раздражение, негативизм, обида, подозрительность, вербальная враждебность, чувство вины. Индекс враждебности рассчитывается суммированием всех ответов, совпадающих с ключом.

Шкала диагностики нарушений поведения деструктивной направленности. Согласно справочной литературе (DSM-IV), поведение определяется как психологическая и физическая манера вести себя с учетом стандартов, установленных в социальной группе, к которой принадлежит индивид. В связи с этим *нарушения поведения* рассматриваются как повторяющиеся устойчивые действия или поступки, включающие главным образом агрессивность деструктивной и асоциальной направленности. Они проявляются либо в попрании прав других людей, либо в нарушении характерных для данного возраста социальных норм или правил.

При этом *основными диагностическими критериями нарушений поведения* являются воровство, побеги из дома, намеренная лживость, прогулы школьных занятий, участие в поджогах, вандализм, нападения на людей, разрушение чужой собственности, физическое или сексуальное насилие, жестокость по отношению к людям или животным.

С точки зрения *деструктивной направленности поведения* различают: нарушения поведения — одиночный агрессивный тип; нарушения поведения — групповой агрессивный тип и нарушения поведения в виде непокорности и непослушания.

Нарушения поведения — одиночный агрессивный тип. Отличительной особенностью такого агрессивного поведения является одиночный, а не групповой характер деятельности. Агрессивное поведение таких детей преимущественно направлено против взрослых и родственников. Эти дети склонны к враждебности, брани, наглости, непокорности и негативизму по отношению к взрослым, постоянной лжи, прогулам и вандализму.

Дети с указанным типом нарушений обычно даже не стараются скрыть свое асоциальное поведение. Они часто рано начинают вовлекаться в сексуальные отношения, употребляют табак, алкоголь и наркотики. Агрессивное асоциальное поведение может носить форму хулиганств, физической агрессии и жестокости по отношению к сверстникам. В тяжелых случаях наблюдаются дезорганизация поведения, воровство и физическое насилие.

У многих из этих детей нарушаются социальные связи, что проявляется в невозможности установить нормальные контакты со сверстниками. Такие дети могут быть аутичными или держаться изолированно. Некоторые из них дружат с более старшими или, наоборот, более младшими, чем они, или же имеют поверхностные отношения с другими асоциальными молодыми людьми.

Для большинства детей, отнесенных к одиночному агрессивному типу, свойственна низкая самооценка, которую они компенсируют, демонстрируя окружающим собственную «крутизну». Характерно, что они никогда не заступаются за других, даже если это им выгодно. Их эгоцентризм проявляется в готовности манипулировать другими в свою пользу без малейшей попытки добиться взаимности. Они не интересуются чувствами, желаниями и благополучием других людей.

Редко испытывают чувство вины или угрызения совести за свое бездушное поведение и стараются обвинить других. Эти дети часто испытывают необыкновенную фрустрацию, особенно это касается потребности в зависимости. Кроме того, они совершенно не подчиняются никакой дисциплине. Их недостаточная социабельность проявляется не только в чрезмерной агрессивности почти во всех социальных аспектах, но и в недостаточности сексуального торможения. Таких детей рассматривают в целом как плохих и часто наказывают. К сожалению, подобные наказания почти всегда усиливают выражение ярости и фрустрации, вместо того чтобы способствовать облегчению проблемы.

Нарушения поведения — групповой агрессивный тип. Характерная доминирующая особенность — агрессивное поведение, проявляющееся в основном в виде групповой активности в компании друзей, как правило, вне дома. Это поведение включает прогулы, деструктивные акты вандализма, серьезную физическую агрессию или выпады против других. Прогулы, воровство, а также довольно незначительные правонарушения и асоциальные поступки являются скорее правилом, чем исключением.

Важной и постоянной динамической характеристикой такого поведения являются значительное влияние группы сверстников на поступки подростка и его чрезвычайная потребность в зависимости, выражающаяся в необходимости быть членом группы. Поэтому дети с названными нарушениями обычно дружат со сверстниками. Они часто обнаруживают интерес к благополучию своих друзей или членов своей группы и не склонны обвинять их или доносить на них.

Нарушения поведения в виде непокорности и непослушания. Существенная особенность этого типа нарушения поведения — вызывающее поведение с негативизмом, враждебностью, часто направленное против родителей или учителей. Эти действия обычно не включают более серьезных проявлений в виде насилия над другими людьми. Среди *диагностических критериев* для такого типа нарушений поведения можно назвать импульсивность, раздражительность, открытое или скрытое сопротивление требованиям окружающих, обидчивость и подозрительность, недоброжелательность и мстительность.

Такие дети часто спорят со взрослыми, теряют терпение, ругаются, сердятся, возмущаются и легко раздражаются. Они часто не выполняют просьб и требований других и специально раздражают их. Пытаются обвинить других в своих собственных ошибках и трудностях. Эти нарушения почти всегда проявляются дома и в школе при взаимодействии с родителями, другими взрослыми или сверстниками, которых ребенок хорошо знает.

Нарушения в виде непослушания и непокорности всегда препятствуют нормальным взаимоотношениям с другими и успешному обучению в школе. У таких детей часто нет друзей, и они недовольны тем, как складываются отношения с окружающими. Несмотря на нормальный интеллект, они плохо учатся в школе, поскольку не хотят ни в чем участвовать. Помимо того, они сопротивляются требованиям и хотят решать свои задачи без посторонней помощи.

С целью диагностики нарушений поведения деструктивной направленности на основе вышеуказанных диагностических критериев была создана методика, состоящая из 28 пунктов, которые разбиты на две субшкалы: нарушения в виде непослушания и непокорности и нарушения поведения деструктивной направленности [C. M. Kokkinos, G. Panayiotou, 2004]. Оценка утверждений опросника производится по пятибалльной шкале от 1 — «абсолютно не характерно для меня» до 5 — «абсолютно характерно для меня».

Шкала агрессивной мотивации. Д. Олвеусом с целью измерения силы и выраженности агрессивной мотивации были разработаны две методики. Первая — это «Опросник агрессии для подростков». Он состоял из пяти отобранных с помощью факторного анализа субшкал:

1) вербальная агрессия (направленная против взрослых, когда индивид сталкивается с несправедливым отношением или критикой с их стороны);
2) физическая агрессия (направленная против ровесников);
3) импульсы агрессивности;
4) торможение агрессии;
5) позитивный самоотчет (для контроля тенденции к социально желательным ответам).

Своеобразие этого опросника состояло в том, что его вопросы акцентировали внимание на наиболее часто встречающихся и типичных для возраста 12–16 лет формах агрессивного поведения, а именно — вербальном протесте по отношению к взрослым и физическом соперничестве со сверстниками.

Для подтверждения прогностической надежности данной методики была разработана дополнительная проективная методика. Ее стимульный материал представлял собой четыре неоконченных рассказа, в каждом из которых взрослый мужчина создавал для подростка ситуацию фрустрации и некоторой угрозы, причем ответственность за исход ситуации нес подросток. От испытуемого требовалось ответить на три вопроса, касающихся предложенной ситуации, и после этого придумать окончание истории. Категории анализа содержания ответов включали в себя ряд субкатегорий, группировавшихся в соответствии с двумя противоположными мотивами — агрессивной тенденцией и тенденцией торможения агрессии.

Шкала отношения к насилию в период свидания. Шкалу отношения к насилию в период свидания (ATDVS — Attitudes Towards Dating Violence Scales) разработали Е. Л. Прайс и Е. С. Байерс [E. L.Price, E. S. Byers, 1999] для измерения установок и убеждений в необходимости проявления агрессии между партнерами в близких, интимных отношениях. Методика имеет две формы — для юношей и девушек — и включает по три субшкалы для измерения мужских/женских установок по отношению к психологическому насилию, к физической, а также сексуальной агрессии между партнерами.

Каждый из пунктов шкалы предполагает оценку ответов по пятибалльной шкале от 1 — «полностью не согласен» до 5 — «полностью согласен». Сила установки определяется суммированием баллов как по каждой субшкале, так и по всей методике в целом.

Шкала оценки состояния враждебности. Шкала оценки состояния враждебности разработана С. А. Андерсоном с коллегами [C. A. Anderson, W. E. Deuser, K. DeNeve, 1995] на основе известной методики изучения враждебности как личностной черты Ч. Спилбергера [C. D. Spielberger et. al., 1983]. Данная методика описывает 35 состояний человека и позволяет оценить текущее настроение респондента по пятибалльной шкале от 1 — «полностью не согласен» до 5 — «полностью согласен». Индекс враждебности подсчитывается суммированием всех пунктов опросника.

Шкала симптомов сексуального насилия. Шкалу (SASS II — Sexual Assault Symptom Scale II) разработали Л. Рич и С. Ванг [L. O. Ruch, C.-H. Wang, 2006]. Она предназначена для оценки глубины последствий и травматической симптоматики у жертв сексуального нападения или изнасилования и состоит из 31 симптома проявления сексуальной травмы. Симптомы сгруппированы в субшкалы: страхи по поводу собственной безопасности, самообвинение, депрессия, гнев и эмоциональная нестабильность, страхи по поводу собственного здоровья, гнев в отношении правоохранительной системы, страх в отношении правоохранительной системы.

Респондентов просят оценить чувства, которые они испытали в последние 2 недели. Оценка производится по пятибалльной шкале в пределах от 0 — «нисколько» до 4 — «очень сильно».

Шкала провокации агрессии. Шкала (APQ — Aggressive Provocation Questionnaire) разработана для оценки эмоционального и поведенческого реагирования в ситуации провокации агрессии [D. B. O'Connor, J. Archer, F. W. C. Wu, 2001]. Респонденту предлагается представить себя в двенадцати различных ситуациях, в которых окружающие ведут себя враждебно и провокационно. Для определения сценария эмоционального реагирования предлагается ответить на вопрос «Как вы будете себя чувствовать в этой ситуации?» и оценить по пятибалльной шкале (от 0 — «нисколько» до 4 — «очень сильно») силу переживания злости и гнева, бессилия, раздражения, страха. Для определения поведенческого сценария предлагается ответить на вопрос «Как, на ваш взгляд, вы поведете себя в этой ситуации?». Респонденту необходимо по трехбалльной шкале оценить 5 возможных реакций:

1) уход от ситуации, отрицание, что что-то случилось, или реинтерпретация ситуации в позитивную;
2) бездействие при переживании чувства гнева;
3) сдерживание, подавление злости, косвенное или отсроченное выражение гнева;
4) ассертивное поведение, противостояние провокации другого человека, но без откровенной вербальной или физической агрессии;
5) агрессивное поведение, прямая вербальная или физическая агрессия.

Шкала оценки насилия в семье. Создатели данной методики К. Пирс и Д. Капалди [K. C. Pears, D. M. Capaldi, 2001] опирались на идею о передаче насилия в семье от поколения к поколению, о существовании взаимосвязи между насилием, которому родители подвергались в детстве, и агрессией в отношении собственных детей. В связи с этим были разработаны две формы опросников для родителей и детей, включающие схожие насильственные действия родителей в отношении детей. Респондентам необходимо оценить поведение родителей по пятибалльной шкале (от 1 — «никогда» до 5 — «очень часто»).

Шкала тактики поведения в конфликте. Методика (CTS1 — Conflict Tactics Scales) была разработана М. Стросом и С. Хэмби [M. A. Straus, S. L. Hamby, 1997] для оценки методов, используемых родителем при воспитании ребенка в семье. Методика состоит из 19 утверждений, описывающих действия родителя в отношении ребенка, которые составляют четыре субшкалы: урезонивание, психологическая агрессия, телесные наказания, физическая жестокость. Оценка производится по пятибалльной шкале (от 0 — «никогда» до 4 — «всегда»).

Шкала тактики поведения в родительско-детском конфликте. Методика (CTSPC — Parent-Child Conflict Tactics Scales) была разработана М. Стросом и коллегами [M. A. Straus et. al., 1998] для оценки методов, используемых родителем для воспитания ребенка в ситуации родительско-детского конфликта. Методика состоит из 22 утверждений, описывающих действия родителя в отношении ребенка, которые составляют три базовые субшкалы: ненасильственное дисциплинирование, психологическая агрессия, физическое насилие (телесные наказания, проявления жестокости и физическая жестокость). Оценка производится по пятибалльной шкале (от 0 — «никогда» до 4 — «всегда»).

Картиночная версия шкалы поведения в родительско-детском конфликте. Методику (CTSPC-P — Picture-Card Version for Young Children of the Parent-to-Child Conflict Tactics Scales) разработали К. Меберт и М. Строс [C. Mebert, M. A. Straus, 2002] для оценки методов, используемых родителем при воспитании ребенка в возрасте от 6 до 9 лет в ситуации родительско-детского конфликта. Состоит из 4 наборов картинок (отец и сын, мать и сын, отец и дочь, мать и дочь), каждый из которых включает 22 картинки, изображающие сцены проявления физической и психологической жестокости в отношении ребенка и ненасильственные способы разрешения конфликтной ситуации (Приложение 5). Ребенку показывают картинку и просят ответить, похожа ли ситуация, изображенная на картинке, на ту, которая есть в их семье? Если ребенок отвечает положительно, то ему дается ряд цветных кружков, обозначающий ответы «никогда», «однажды», «несколько раз», «много раз», «каждый раз», и его просят сказать, как часто случалась эта ситуация.

ПРОЕКТИВНЫЕ ТЕХНИКИ

Не менее продуктивным для изучения личностных детерминант агрессивного поведения является использование проективных техник. Основная идея создателей проективных методов исследования состоит в том, что они ожидают свободной, лишенной эффекта социальной желательности реакции на предъявление неоднозначно определяемого стимула.

Методика «Тест руки»

Тест руки был создан Э. Вагнером в 1961 г. Методологическим обоснованием Теста руки явилось предположение автора о том, что поскольку человеческая рука имеет отношение к различным видам деятельности, то по восприятию изображения руки можно определить имеющиеся у человека тенденции к действию. А следовательно, можно с высокой степенью вероятности прогнозировать и реальное поведение.

Основная диагностическая ценность методики состоит в выявлении актуальных и доминирующих потребностей, мотивов и конфликтов личности, кроме того, она позволяет надежно прогнозировать и качественно оценивать предрасположенность человека к открытому агрессивному поведению.

Открытое агрессивное поведение описывалось Э. Вагнером как противоречащее социальным нормам в ситуациях совместной деятельности. С этой точки зрения понятие агрессивности включает три необходимых и взаимосвязанных компонента:

1) намеренность;
2) применение насилия, а не просто угрозы;
3) наличие телесных повреждений или каких-либо негативных последствий у потерпевших.

Стимульный материал представляет собой 9 карточек с изображениями кисти человеческой руки в различных положениях, десятая карточка пустая. Карточки предъявляются в определенной последовательности в фиксированной позиции (Приложение 6).

Ответы классифицируются по следующим 12 категориям анализа.

Агрессивность. Рука доминирует, оскорбляет, господствует, наносит повреждения, нападает, активно хватает другой объект (рука, дающая пощечину, захватывающая, щиплющая, давящая насекомое, готовая нанести удар и т. д.).

Директивность. Рука руководит, направляет, управляет, перечит, мешает или активно влияет на другое лицо (дирижирует оркестром, дает указания, читает лекцию, учитель говорит ученику: «Выйди вон!», дорожный инспектор останавливает машину и т. д.).

Эмоциональность (аффектация). К этой категории относятся ответы, выражающие привязанность, любовь, положительное отношение, благожелательность (дружеское рукопожатие, похлопывание по плечу, рука, гладящая животное, дарящая цветы, обнимающая рука и т. д.).

Коммуникативность. В высказываниях, относящихся к этой категории, рука находится в ситуации общения с кем-то. Ответы этой категории свидетельствуют о напряженной потребности в партнере. При этом партнеры находятся друг с другом в положении равенства (жестикуляции в разговоре, язык жестов, показывает дорогу и т. д.).

Зависимость. Эта категория включает ответы, в которых выполнение действия зависит от благожелательного отношения другой стороны. В эту категорию входят ответы, связанные с поисками помощи и поддержки у других людей, с подчинением другому лицу (просьба, солдат отдает честь офицеру, ученик поднял руку для вопроса, рука, протянутая за милостыней, человек останавливает попутную машину).

Страх. Ответы по этой категории выражают страх перед возмездием, ответным ударом или агрессией со стороны другого лица. Рука является жертвой чьей-либо агрессии. В эту категорию также включаются ответы, содержащие тенденцию к отрицанию, неприятию агрессии, стремлению отгородиться от физического насилия и повреждений (не злая рука, кулак сжат, но не для удара, поднятая в страхе рука, предотвращающая удар, и т. д).

В эту же категорию попадают ответы, в которых рука наносит вред самому человеку (царапает себя, вырывает мои волосы, рука душит меня и т. д.).

Демонстративность (экссгибиционизм). Эта категория включает ответы, в которых рука принимает участие в деятельности, связанной с развлечениями и самовыражением, проявляет себя нарочито демонстративно тем или иным способом (показывает кольцо, любуется маникюром, показывает тени на стене, танцует, играет на музыкальном инструменте и т. д.).

Ущербность. В ответах этой категории рука представляется больной, деформированной, поврежденной (раненая рука, рука больного или умирающего, сломанный палец и т. д.).

Описание. В эту категорию входят ответы, которые являются скорее физическим описанием руки и не выражают тенденций к действию (пухлая рука, красивая рука, рука старого человека).

Напряженность. К этой категории относятся ответы, в которых рука затрачивает определенную энергию, но не достигает какого-либо результата (рука дрожит, напряженная рука, нервно стучит пальцами по столу и т. д.).

Активная безличность. К этой категории относятся ответы, выражающие безличные тенденции к действию, в которых рука изменяет свое физическое положение или сопротивляется силе тяжести (вдевает иголку в нитку, пишет, шьет, ведет машину, плывет и т. д.).

Пассивная безличность. Эта категория включает ответы, в которых рука не изменяет своего положения или пассивно подчиняется силе тяжести (лежит отдыхая, спокойно вытянута, человек облокотился на стол, свесилась во время сна и т. д.).

Диагностируемый должен ответить на вопрос: «Что, по вашему мнению, делает рука, изображенная на карточке?»

Если диагностируемый затрудняется с ответом, ему предлагается вопрос в несколько измененном виде: «Что, как вы думаете, делает человек, которому принадлежит эта рука? Назовите, пожалуйста, все варианты, которые вы можете себе представить».

Десятая карточка предъявляется с инструкцией: «Сначала представьте себе какую-нибудь руку, а затем опишите те действия, которые она может выполнять».

Все ответы фиксируются в протоколе. Положение, в котором диагностируемый держит и рассматривает карточку, произвольно, но оно также фиксируется в протоколе. В ходе тестирования желательно получить несколько ответов (в среднем 2–3) для каждой предъявленной карточки. Для этого после первого высказывания следует спросить: «Хорошо, а еще что?» Затем вопрос повторяется снова. Если диагност чувствует, что его действия встречают сопротивление, рекомендуется перейти к другой карточке. Если для первых 2–3 карточек диагностируемый отказывается давать более одного ответа, в дальнейшем этим придется ограничиться.

Во время работы с Тестом руки особо следует обратить внимание на следующие моменты.

- Если диагностируемый дает ответ типа «указывает на что-то», необходимо сразу же выяснить, что он имеет в виду — кто указывает, на что и кому. В зависимости от этого ответ может попасть в категорию «Директивность».
- Если показывающая рука находится в положении превосходства (начальник показывает что-то подчиненному, воспитатель — ребенку), ответ относится к категории «Директивность»; при обратном соотношении, если показывающий занимает подчиненную позицию, ответ попадает в категорию «Зависимость»; при равноправных позициях (приятель — приятелю) ответ относится к категории «Коммуникативность».
- Если принадлежность ответа к категории «Агрессивность» не очевидна, необходимо уточнение. Например, ответы «бьет что-то», «схватил что-то» могут быть отнесены как к категории «Агрессивность» (если бьет человека, схватил оружие), так и к «Активной безличности» (отбивает такт, схватил бутерброд). То есть не стоит делать диагностируемого агрессивнее, чем он есть на самом деле.

Рекомендуется во всех подобных случаях стараться избавляться от неопределенности, наполняя смыслом высказывания типа «кто-то, что-то, кому-то» и т. д. Это особенно важно делать для категории, входящей в подсчет суммарной агрессивности. Чем более тщательно проведено исследование, чем меньше в протоколе содержится ответов с неопределенным истолкованием, тем легче последующая обработка протокола и достовернее получаются результаты.

В зависимости от задач, стоящих перед психологом, обработка и интерпретация полученных результатов может производиться либо в краткой формализованной форме (если стоит исследовательская задача), либо в более подробной, для которой используется достаточно трудоемкая

процедура, включающая содержательный и статистический анализ всех ответов (если стоит психокоррекционная задача).

Краткая форма обработки используется в тех случаях, когда психолога интересует лишь уровень агрессивности ребенка. Она обычно используется в исследованиях, связанных с опросом большой выборки испытуемых. В этом случае обработка результатов сводится к подсчету суммарного балла агрессивности субъекта. Формула подсчета основана на том предположении, что вероятность открытого агрессивного поведения возрастает в тех случаях, когда доминантные и агрессивные тенденции превышают тенденции к социальному сотрудничеству.

Общая агрессивность вычисляется по формуле: **Общая агрессивность (А) = (Агрессивность + Директивность) — (Эмоциональность + Коммуникативность + Зависимость + Страх).**

Сумма ответов по категориям «Агрессивность» и «Директивность» отражает высокую вероятность проявления открытой агрессии в поведении. Эти категории объединяет отсутствие стремления к сотрудничеству с другими людьми, нежелание принимать во внимание потребности, чувства, права и намерения окружающих. Все это свидетельствует о готовности к открытому противодействию, конфронтации, агрессии и насилию, нежелании приспосабливаться к социальному окружению.

Напротив, категории «Эмоциональность», «Коммуникативность», «Зависимость» и «Страх» включают в себя реакции, активно уменьшающие вероятность агрессии. Все они, особенно в совокупности, отражают способность к активной социальной жизни, желание сотрудничать с другими людьми, потребность в помощи и поддержке со стороны других людей.

Каждое высказывание диагностируемого может быть отнесено только к одной категории. Категории «Демонстративность», «Ущербность», «Пассивная безличность», «Активная безличность», «Напряженность» и «Описание» не участвуют в подсчете очков, поскольку их роль в оценке вероятности агрессивного поведения считается неоднозначной.

Склонность к открытому агрессивному поведению оценивается по набранному количеству баллов.

А = 0. Этот результат позволяет предположить, что человек склонен к агрессии с теми, кого он хорошо знает, но во взаимоотношениях с другими людьми срабатывает механизм самоконтроля, который позволяет сдерживаться.

А > +1. Свидетельствует о реальной возможности проявления агрессии.

А < –1. Указывает на то, что вероятность проявления агрессии существует, но только в особо значимых ситуациях.

Здесь следует еще раз отметить, что тест позволяет определить лишь наличие агрессивных установок, которые сами по себе не свидетельствуют о высокой агрессивности человека. Такой вывод может быть сделан лишь

на основе оценки удельного веса и места этих установок в общей системе диспозиций. Именно подобная процедура и осуществляется в Тесте руки при подсчете суммарного балла агрессивности. При определении удельного веса агрессивных тенденций соотносится общее число проявлений доминирования и агрессии (категории «Агрессивность», «Директивность») — с одной стороны, и с другой — количество реакций типа социальной кооперации и отрицания агрессии (категории «Эмоциональность», «Коммуникативность», «Страх», «Зависимость»). В итоге диагност может получить представление о преобладающем способе реагирования, то есть о перевесе установок либо на кооперацию, либо на конфронтацию, а отсюда косвенно о содержании и влиянии смыслообразующих мотивов и о степени агрессивности.

Кроме данных об уровне агрессивности с помощью Теста руки можно получить много дополнительной информации, характеризующей личность диагностируемого. Для этого проводится анализ ответов по всем категориям теста, в том числе не входящих в формулу подсчета суммарной агрессивности, определяется процентное соотношение ответов по всем категориям.

Исследования Э. Вагнера показали, что отдельные группы диагностируемых с помощью данной методики различаются не только по суммарной агрессивности, но и по особенностям распределения ответов по категориям теста как в абсолютных значениях, так и в процентном соотношении.

Результаты этих работ свидетельствуют о том, что каждая группа имеет свой характерный профиль по Тесту руки. Были выявлены и другие интересные закономерности. Так, наиболее общее количество ответов встречается в группах нормы и больных эпилепсией, что, по мнению Вагнера, говорит об их высокой психической активности. Общее количество ответов (в том числе по категориям «Агрессивность» и «Директивность») не коррелирует с повышенной агрессивностью. Так, у испытуемых группы нормы абсолютное число ответов по этим категориям выше, чем у группы преступников (соответственно 1,8 и 1,42). Однако удельные веса этих ответов различаются. В норме они составляют 7% от общего числа ответов, тогда как у преступников — 15%. Э. Вагнер считал, что абсолютное число свидетельствует лишь об «общем запасе» определенных тенденций, а их удельный вес указывает на значимость этих тенденций в жизни индивида. Было высказано следующее интересное предположение: главной детерминантой агрессивного поведения является не наличие хорошо развитых агрессивных установок, а отсутствие или слабая выраженность установок на социальную кооперацию. Таким образом, 2–3 агрессивных ответа при полном отсутствии ответов, связанных с социальной кооперацией, в гораздо большей степени указывают на агрессивность обследуемого, чем множество таких ответов на фоне еще большего числа установок на доброжелательное межличностное общение.

Значение имеет не только соотношение установок на социальную кооперацию и агрессию. Представляется важным, какие именно тенденции противопоставляются конфронтации, что побуждает субъекта к сотрудничеству — страх перед ответной агрессией, чувство собственной неполноценности, зависимость или потребность в теплых дружественных отношениях с окружающими. Внешне сходное поведение в этих случаях имеет принципиально различные внутренние детерминанты. Данные об их природе можно получить при анализе удельного веса установок, противостоящих агрессии (категории «Страх», «Коммуникативность», «Эмоциональность», «Зависимость»).

В приложении приведено несколько образцов регистрации ответов и показаны примеры их обработки (Приложение 6).

Таким образом, Тест руки может применяться во всех случаях, когда психолога интересуют различные черты личности обследуемого. Необходимо, однако, еще раз обратить внимание, что методика создавалась с определенной целью и в первую очередь направлена на выявление агрессивности. Получаемая с ее помощью дополнительная информация требует дальнейшей проверки и нуждается в более полном и глубоком анализе. Подобное «неспецифическое» использование может служить для предварительного ознакомления с диспозиционной структурой человека, а также для прояснения направлений дальнейшей работы.

Методика «Рисунок несуществующего животного»

Методика «Рисунок несуществующего животного» (РНЖ) — одна из наиболее распространенных проективных методик диагностики агрессивности детей. В основном проводится с целью выяснения или уточнения черт личности, установок и психологических проблем ребенка. Поскольку методика РНЖ является проективной, то здесь главную роль играет умение ребенка фантазировать и отражать созданный образ в виде графического изображения или рисунка. Вторая особенность РНЖ состоит в том, что изображенный ребенком графический материал имеет не только тесную связь с эмоциями, играющими определенную роль в формировании образов фантазии, но и с реальными личностными и социальными проблемами ребенка. И, наконец, третье — это метафоричность изображения, которая в процессе интерпретации рисунка переносится на личность ребенка и описывается уже в психологических категориях, исходя из того, что хотя процесс проекции и протекает без достаточного контроля сознания, он все же отражает сознательные установки ребенка.

Методика проводится по стандартной процедуре. В начале устанавливается доверительный контакт с ребенком, и лишь потом ему сообщают о характере задания. Дается следующая инструкция: «Придумай и нарисуй

несуществующее животное и назови его несуществующим названием». Далее уточняется, что не желательно рисовать животное из мультфильмов, так как оно уже кем-то придумано, вымершие животные тоже не подходят.

Наиболее полная интерпретация теста «Рисунок несуществующего животного» изложена в литературе [И. А. Фурманов, 2004]. Для оценки агрессивности ребенка и других видов нарушений поведения можно использовать нижеследующую таблицу.

Симптомокомплексы теста «РНЖ»

Симптомокомплекс	Симптом	Балл
Агрессия	1. Сильная, уверенная линия рисунка	0 1
	2. Неаккуратность рисунка	0 1
	3. Большое количество острых углов	0 1 2
	4. Верхнее размещение углов	0 1
	5. Крупное изображение	0 1 2
	6. Голова обращена вправо или анфас	0 1
	7. Хвост поднят вверх, пышный	0 1
	8. Угрожающее выражение	0 1
	9. Угрожающая поза	0 1
	10. Наличие орудий нападения (зубы, когти, рога)	0 1 2
	11. Хищник	0 1
	12. Вожак или одинокий	0 1
	13. При нападении «дерется насмерть» или «всех убивает», дерется традиционными способами (зубы, когти, рога, хобот и т. д.)	0 1
	14. Ночное животное	0 1
	15. Другие признаки	0 1

0 баллов — отсутствие признака, 1 балл — присутствие признака либо признак выражен слабо, 2 балла — многократное проявление признака.

Методика «Дом — Дерево — Человек»

Данная методика также позволяет диагностировать ряд агрессивных черт ребенка [К. Маховер, 2000; Е. С. Романова, О. Ф. Потемкин, 1992, И. А. Фурманов, 2004]. Для выполнения теста «Дом — Дерево — Человек» (ДДЧ) диагностируемому предлагается бумага, простой карандаш, листок. Стандартный лист для рисования складывается пополам. На первой странице в горизонтальном положении наверху печатными буквами написано «Дом», на второй — «Дерево», на третьей — «Человек», на четвертой — имя

и фамилия ребенка, дата проведения исследования. Для рисования обычно используется простой карандаш твердостью 2М, так как при употреблении этого карандаша наиболее ярко видны изменения в силе нажима.

Вначале дают следующую инструкцию: «Нарисуй, пожалуйста, как можно лучше дом, дерево и человека». На все уточняющие вопросы ребенка следует отвечать, что он может рисовать так, как ему хочется. Само выполнение теста состоит из двух частей: процесса рисования и беседы после него. Богатую информацию дает наблюдение за тем, как ребенок рисует. Обычно записывают все спонтанные высказывания, отмечаются какие-либо непривычные движения. Когда ребенок заканчивает рисовать, ему задают ряд вопросов о его рисунке. Опрос обычно начинается с рисунка человека. Например, спрашивают, кого он нарисовал, возраст нарисованного человека, что он делает, какое у него настроение, напоминает ли он кого-нибудь из знакомых ребенка. Обычно вопрос о рисунках перерастает в беседу о жизненных представлениях ребенка.

Для анализа рисунков используются три аспекта оценки — *детали рисунков, их пропорции и перспектива*. Считается, что детали рисунка представляют осознание и заинтересованность человека в каждодневной жизненной ситуации. Интерпретация деталей обычно делается с учетом целостности всех рисунков, а также в сотрудничестве с рисующим, так как символическое значение деталей часто бывает индивидуальным.

Пропорции рисунка отражают психологическую значимость, важность и ценность вещей, ситуаций или отношений, которые непосредственно или символически представлены в рисунке дома, дерева и человека. Пропорции могут рассматриваться как отношение целого рисунка к данному пространству бумаги или как отношение одной части целого рисунка к другой.

Перспектива показывает более сложное отношение человека к его психологическому окружению. При оценке перспективы внимание обращается на положение рисунка на листе по отношению к зрителю (взгляд сверху или снизу), взаимное расположение отдельных частей рисунка, движение нарисованного объекта.

Для экспресс-оценки агрессивности ребенка и других видов нарушений поведения в практике используют нижеследующую таблицу.

Симптомокомплексы теста «Дом — Дерево — Человек»

Симптомокомплекс	Симптом	Балл
Враждебность	1. Отсутствие окон	0 2
	2. Дверь с замочной скважиной	0 1
	3. Очень большое дерево	0 1
	4. Дерево на краю листа	0 1

Продолжение таблицы

Симптомокомплекс	Симптом	Балл
Враждебность	5. Обратный профиль дерева, человека	0 1
	6. Ветки двух измерений, как пальцы	0 1
	7. Глаза с пустыми глазницами	0 2
	8. Длинные острые пальцы	0 2
	9. Оскал, видны зубы	0 1
	10. Агрессивная позиция человека	0 1 2
	11. Задняя стена дома изображена с другой стороны, необычно	0 1
	12. Двери с огромным замком	0 2
	13. Окна без стекол	0 1
	14. Отсутствие окон на первом этаже дома	0 1
	15. Волосы не заштрихованы, не закрашены, обрамляют голову	0 1 2
	16. Руки скрещены на груди	
	17. Пальцы крупные, похожие на гвозди (шипы)	0 1 2
	18. Карикатурное изображение	0 1 2
	19. Зубчатые неровные линии	0 1 2
	20. Фигура Бабы-яги (к женщинам)	0 1
	21. Крона в виде клубка	0 1 2
	22. Другие возможные признаки	0 1
Конфликтность	1. Ограничения пространства	0 1 2
	2. Перспектива снизу (взгляд червя)	0 1 2
	3. Перерисовывание обьекта	0 2
	4. Отказ рисовать какой-либо обьект	0 2
	5. Дерево как два дерева	0 2
	6. Явное несоответствие качества одного из рисунков	0 2
	7. Противоречивость рисунка и высказывания	0 1
	8. Подчеркнутая талия	0 1
	9. Отсутствие трубы на крыше	0 1
	10. Другие возможные признаки	0 1
Агрессивность	1. Разные постройки	0 1 2
	2. Ноздри слишком подчеркнуты	0 1
	3. Зубы четко нарисованы	0 1 2

Окончание таблицы

Симптомокомплекс	Симптом	Балл
Агрессивность	4. Руки сильные	0 1 2
	5. Рука как боксерская перчатка	0 2
	6. Пальцы отделены	0 1 2
	7. Большие пальцы	0 2
	8. Пальцев больше пяти	0 2
	9. Пальцы длинные	0 2
	10. Оружие	0 1 2
	11. Мало гнутых линий, много острых углов	0 1 2
	12. Линии с нажимом	0 1 2
	13. Штриховка от себя	0 1 2
	14. Закрытая густая листва	0 1 2
	15. Штриховка ствола	0 1
	16. Другие возможные признаки	0 1
Негативизм	1. Разные постройки	0 1 2
	2. Боковая стена, изображенная в одномерной перспективе	0 1
	3. Уши маленькие	0 1
	4. Уши слишком подчеркнуты	0 1 2
	5. Пальцы сжаты в кулак	0 1 2
	6. Кулаки прижаты к телу	0 2
	7. Кулаки далеко от тела	0 1 2
	8. Ноги непропорционально длинные	0 2
	9. Ноги широко расставлены	0 1

0 баллов — отсутствие признака, 1 балл — присутствие признака либо признак выражен слабо, 2 балла — многократное проявление признака.

Методика «Кинетический рисунок семьи»

Тест «Кинетический рисунок семьи» (КРС) представляет богатую информацию о субъективном взгляде ребенка на семейную ситуацию. Он помогает выявить отношение ребенка к членам своей семьи, семейные отношения, которые вызывают тревогу или конфликты для рисующего, показывают, как ребенок воспринимает взаимоотношения с другими членами семьи и свое место в семье.

Тест КРС состоит из двух частей: рисования семьи и беседы после рисования. Для выполнения теста ребенку дается стандартный лист бумаги для рисования, карандаш (твердость 2М) и ластик. Ребенку дается следующая инструкция: «Пожалуйста, нарисуй свою семью, чтобы ее члены были чем-либо заняты». На все уточняющие вопросы следует отвечать без каких-либо указаний («Можешь рисовать как хочешь»).

Во время рисования фиксируют все спонтанные высказывания ребенка, отмечают его мимику, жесты, а также фиксируют последовательность рисования. После того как рисунок закончен, с ребенком проводится беседа по следующей схеме.

1. Кто нарисован на рисунке, что делает каждый член семьи?
2. Где работают или учатся члены семьи?
3. Как в семье распределяются домашние обязанности?
4. Каковы взаимоотношения ребенка с остальными членами семьи?

При интерпретации КРС основное внимание обращается на следующие аспекты:

– анализ структуры рисунка семьи (сравнение состава реальной и нарисованной семьи, расположение и взаимодействие членов семьи на рисунке);
– анализ особенностей рисунка отдельных членов семьи (различия в стиле рисования, количество детей, схема тел отдельных членов семьи);
– анализ процесса рисования (последовательность рисунка, комментарии, паузы, эмоциональные реакции во время выполнения рисунка).

Наиболее полная интерпретация теста «Кинетический рисунок семьи» изложена в специальной литературе [Р. С. Бернс, С. Х. Кауфман, 2000, Е. С. Романова, О. Ф. Потемкин, 1992; И. А. Фурманов, 2004]. Для определения причин агрессивности ребенка и других видов нарушений поведения, определяемых внутрисемейными отношениями, используется нижеследующая таблица.

Симптомокомплексы теста «КРС»

Симптомокомплекс	Симптом	Балл
Конфликтность	1. Барьеры между фигурами	0 1
	2. Стирание отдельных фигур	0 1 2
	3. Отсутствие отдельных частей тела у некоторых фигур	0 2
	4. Выделение отдельных фигур	0 2
	5. Изоляция отдельных фигур	0 2
	6. Неадекватная величина отдельных фигур	0 2
	7. Несоответствие вербального описания и рисунка	0 1

Окончание таблицы

Симптомокомплекс	Симптом	Балл
Конфликтность	8. Преобладание вещей	0 1
	9. Отсутствие на рисунке некоторых членов семьи	0 2
	10. Член семьи, стоящий спиной	0 1
	11. Другие возможные признаки	
Враждебность в семейной ситуации	1. Одна фигура на другой стороне листа	0 2
	2. Агрессивная позиция фигуры	0 1
	3. Зачеркнутая фигура	0 2
	4. Деформированная фигура	0 2
	5. Обратный профиль	0 1
	6. Руки раскинуты в стороны	0 1
	7. Пальцы длинные, подчеркнутые	0 1
	8. Другие возможные признаки	

0 баллов — отсутствие признака, 1 балл — присутствие признака, либо признак выражен слабо, 2 балла — многократное проявление признака.

Тематический девиантный тест

Тест был составлен для изучения реакций подростков на девиантное поведение [А. Бандура, Р. Уолтерс, 1999]. Тест включает 10 картинок и восемь незаконченных рассказов, описывающих ситуацию, в которой подростку очень хотелось совершить асоциальный поступок или он его действительно совершал (Приложение 7).

Подростку в произвольном порядке предъявляют тестовые картинки и просят составить рассказ по каждой картинке. Его побуждают рассказать о том, что думают и чувствуют персонажи, изображенные на картинках. Если диагностируемый просто описывает картинку, то его просят составить связный рассказ с определенным сюжетом и окончанием. Рассказы записываются на магнитофонную ленту.

После предъявления картинок подростку зачитывают текст незаконченных рассказов. Так же как в предыдущем задании, его просят рассказать о том, что думают и чувствуют персонажи, о которых идет речь в рассказе.

Поскольку сам стимульный материал изначально предполагает либо совершение, либо намерение совершить асоциальный поступок, то ответы подростка в ходе тестирования оцениваются по двум критериям:

а) наличие агрессивных реакций, враждебных мыслей и чувств;

б) наличие реакций, мыслей и чувств страха или вины.

По мнению разработчиков «Тематического девиантного теста», наличие в ответах подростков реакций, мыслей и чувств страха или вины являются свидетельством способности к самоконтролю над агрессивными и враждебными импульсами и воздержанию от асоциального поступка либо стремления оправдать собственное неблаговидное поведение и избежать наказания.

В связи с этим, как признаки **вины** А. Бандура и Р. Уолтерс интерпретировали следующие типичные категории ответов.

Реституция. Нарушитель добровольно пытается исправить случившееся или возместить убытки, то есть пытается исправить, заменить или «отменить» нарушение.

Исправление. Нарушитель пытается возместить ущерб или повреждения, что приводит к изменению установок, поведения или модели жизни в целом.

Просьба о прощении. Нарушитель обращается с просьбой простить его за случившееся.

Страдания. Нарушитель чувствует себя расстроенным, несчастным, виноватым и преисполненным раскаяния по поводу совершенного.

Критика нарушителя. По ходу повествования опрашиваемый критикует, обесценивает или как-то иначе выражает неодобрение в отношении поведения нарушителя.

Морализирование. Опрашиваемый основное внимание уделяет тому, что хорошо, а что плохо в этой ситуации, выносит этические оценки или выделяет мораль истории.

Избежание нарушения. Герой видит, что может нарушить правило, но не делает этого.

Вознаграждение за избежание нарушения. Героя вознаграждают за избежание нарушения, то есть он получает одобрение или материальное вознаграждение; либо он вознаграждает себя сам, например, чувствует гордость или самоуважение.

К признакам **страха** относились следующие категории ответов.

Отказ от ответственности за нарушение. Нарушитель отказывается от своей ответственности за нарушение, когда его об этом спрашивают.

Побег. Нарушитель пытается побыстрее сбежать, чтобы уйти от разоблачения или наказания.

Сокрытие или утаивание. Нарушитель прячет свидетельства нарушения, чтобы избежать разоблачения или наказания.

Страх. Нарушитель испытывает страх или тревогу во время или после совершения нарушения.

Кроме того, для случаев, когда некоторые ответы невозможно было четко отнести к категориям страха или вины, но тем не менее они могли иметь отношение к изучению контроля поведения, А. Бандура и Р. Уолтерс рассматривали **дополнительные категории.**

Вознаграждение за успешное осуществление нарушения. Нарушитель выражает самоодобрение, самопоощрение или/и другие позитивные чувства в случае успеха.

Очень часто ситуации разрешались *внешним наказанием*, которое включало две категории.

Физическое или вербальное наказание. Провинившийся получает физическое или вербальное наказание.

Иное наказание. Нарушителя выгоняют, изолируют или лишают привилегий, например, от него отворачиваются сверстники или он попадает в тюрьму.

Выделение этих категорий оправдано, поскольку считается, что агрессивные мальчики не совершают асоциальных поступков, потому что боятся последствий. Вместе с тем ссылки на боязнь внешних наказаний могут свидетельствовать о высоком уровне развития совести, если наказание является либо закономерным разрешением ситуации, либо способом изменить героя, в особенности если оно принимает форму потери репутации или социального признания.

Поскольку в тесте ситуации подобраны таким образом, чтобы провоцировать тревогу и чувство вины, некоторые опрашиваемые пытались так или иначе изменить или исказить изначальную стимульную ситуацию. Для этих случаев были выделены два класса таких искажений.

Недооценка. Опрашиваемый искажает предлагаемую ситуацию таким образом, чтобы сделать акт нарушения *менее* серьезным, для чего снижается ответственность или тяжесть нарушения, или вводит смягчающие обстоятельства.

Переоценка. Опрашиваемый искажает предлагаемую ситуацию таким образом, чтобы сделать акт нарушения *более* серьезным. Например, преувеличивает серьезность изображенной ситуации.

Как считали А. Бандура и Р. Уолтерс, априори нет оснований рассматривать такую недооценку или переоценку как признак вины. Можно предположить, что люди с высокоразвитым чувством вины склонны переоценивать даже серьезные нарушения. С другой стороны, если содержание теста вызывает тревогу или вину, человек может попытаться уменьшить опасность, для чего будет минимизировать или отвергать информацию, очевидно провоцирующую чувство вины. Однако столь же обоснованным выглядит и предположение, что люди с низкоразвитым чувством вины также могут иметь тенденцию недооценивать серьезность совершенного нарушения.

Глава 10 НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИИ И НАРУШЕНИЙ ПОВЕДЕНИЯ

Часто взрослые считают агрессивными детей, которые ведут себя непослушно, непосредственно, импульсивно, нападают на других детей без видимых причин, громко говорят, перебивают, дразнят и провоцируют других детей, пытаются доминировать. Однако здесь не все так просто, как кажется на первый взгляд.

Действительно, как уже отмечалось, в какой-то период многим детям свойственна агрессивность. Жизнь ребенка часто полна разочарований, которые кажутся взрослым мелкими. Но эти разочарования, вызванные лишениями и ограничениями, становятся для ребенка травмирующими, и в этом случае агрессивная реакция может быть наиболее приемлемым решением для него. Особенно это касается детей с ограниченными способностями к самовыражению или лишенных возможности другим способом удовлетворять насущную в данный момент потребность. Вообще надо отметить, что агрессия может возникать в двух случаях:

1) как крайняя мера, когда ребенок исчерпал все другие возможности для удовлетворения своих потребностей;
2) как «наученное» поведение, когда ребенок поступает агрессивно, следуя образцу (поведение родителей, других значимых лиц, литературных или кинематографических персонажей).

Уже в отчаянном плаче грудного младенца нетрудно распознать злость и возмущение. Причина проста: ребенку в чем-то отказывают, и отказ раздражает его. В первую очередь это касается физиологических потребностей, которые у ребенка проявляются с такой же силой, как и у взрослого. Однако должно пройти немало времени, прежде чем ребенок научится самостоятельно удовлетворять их или отсрочивать их удовлетворение, как это делают взрослые люди.

С самого рождения ребенок целиком и полностью зависит от родителей, особенно от матери, причем такое положение не меняется в течение многих лет. Даже если родительское отношение к ребенку полно заботы,

взрослые в силу целого ряда различных причин порой вынуждены уделять детям меньше внимания, чем следует, или навязывать детям то, что им не нравится. Как ни пытаются родители избежать подобных поступков, мало кому в силу обстоятельств нашей жизни это удается. Родители стараются изо всех сил помочь ребенку освоиться в окружающем мире, но ребенок все равно чувствует себя подавленным.

Неспособность управлять своими побуждениями и желаниями, а также неумение контролировать их усложняют жизнь ребенка. Возникшие одновременно чувства голода и усталости, например, неизменно становятся для него причиной гнева и раздражения.

Ребенку часто приходится страдать от ограничений и лишений. Нет такого дня, чтобы какое-нибудь его желание или какая-либо потребность не были подавлены. И от плача как призыва о помощи он постепенно переходит к отчаянному, гневному протесту. Таким образом и зарождается агрессивность.

Агрессивная реакция по своей сути — это реакция борьбы за выживание, попытка ребенка изменить положение вещей. Она складывается из неудовлетворенности, протеста, злости или явного насилия. Все это совершенно нормально. В ряде случаев агрессия, безусловно, предпочтительнее, чем хныканье, жалобы, покорное повиновение, бесплодное фантазирование и другие способы ухода от действительности. Если же гнев и возмущение ребенка постоянно подавляются, они, как уже отмечалось, могут накапливаться и проявляться нередко лишь в зрелом возрасте. Но тогда уже невозможно докопаться до истинных причин, поскольку агрессивность принимает вид иных форм поведения или становится причиной различных заболеваний (например, ревматического артрита, крапивницы, прыщей, псориаза, язвы желудка, эпилепсии, мигрени, гипертонии).

Агрессивность ребенка не проявляется неожиданно. Спокойный и послушный ребенок вряд ли ни с того ни с сего начнет кричать и драться со сверстниками. Процесс этот, как правило, постепенный. До определенного момента ребенок выражает свои потребности в более мягкой форме. Но взрослые обычно не обращают на это внимания до тех пор, пока не столкнутся с явными нарушениями поведения. То поведение, которое воспринимается взрослыми как агрессивное или асоциальное, часто в действительности является отчаянной попыткой удовлетворить потребности, восстановить эмоциональное состояние или социальные связи. Просто ребенок не в состоянии выразить свои истинные чувства другим способом и, для того чтобы продолжить борьбу за выживание в окружающем мире, делает единственное, на что способен.

Вместе с тем, наблюдая за агрессивным ребенком, можно определить, направленность его реакций (на кого он нападает, в каких обстоятельствах и как часто это случается без какой-либо провокации). Внимательные

наблюдения помогут взрослым выявить тревожные симптомы назревающей вспышки агрессии со стороны ребенка.

Поскольку причиной агрессии являются лишения и ограничения, то крайне редко удается полностью избавить ребенка от агрессивности, да и в любом случае стремиться к этому было бы неправомерным. Бесспорно, агрессивность имеет свои положительные и отрицательные, здоровые и болезненные стороны. Она может находить выражение в предприимчивости и активности или, напротив, в непослушании и сопротивлении. Агрессивность способна развить дух инициативы или же породить замкнутость и враждебность, может сделать ребенка упорным либо безвольным. И это лишь некоторые из альтернатив.

Речь должна идти не о том, чтобы полностью исключить агрессивность из характера детей, а о необходимости ограничивать и контролировать ее, а также поощрять те ее проявления, которые не приносят вреда личности и обществу.

Агрессивность многолика. В частности, по своей направленности она может быть *внешней*, характеризующейся открытым проявлением агрессии в адрес конкретных лиц (*прямая* агрессия) либо на безличные обстоятельства, предметы или социальное окружение (*смещенная* агрессия), а также *внутренней*, характеризующейся выражением обвинений или требований, адресованными самому себе. По способу контроля агрессия подразделяется на *произвольную*, возникающую из желания воспрепятствовать, навредить кому-либо, обойтись с кем-то несправедливо, кого-нибудь оскорбить, а также на *непроизвольную*, представляющую собой нецеленаправленный и быстро прекращающийся взрыв гнева или ярости, когда действие неподконтрольно субъекту и протекает по типу аффекта.

Исходя из многообразия проявлений агрессии, используются и различные тактики превентивного вмешательства.

Профилактика физической агрессии

Физическая агрессия (нападение) — это использование физической силы против другого лица.

Физическая агрессивность проявляется у детей достаточно часто. Ребенок может разъяриться, ударить того, кто находится рядом, напасть на ребенка младше себя или даже на взрослого.

Физическая агрессия — это проблема, которая, как правило, немедленно привлекает внимание взрослых. Обычно больше всего родителям досаждает, когда дети в семье ссорятся и дерутся. Однако желание драться, щипаться или кусаться — это далеко не всегда признак ненормальности ребенка.

Чем меньше родители будут реагировать на ссору или драку своих детей, тем правильнее поступят. За исключением, конечно, каких-то крайних случаев, когда дети могут причинить друг другу серьезные увечья. Очень час-

то дети самостоятельно решают свои проблемы и, быстро забыв про свои ссоры, через некоторое время уже мирно играют. Вмешательство родителей, как правило, только способствует тому, чтобы один из детей, а то и оба почувствовали себя ужасно несчастными, непонятыми и напрасно обиженными.

Отрицательный эффект вмешательства родителей состоит и в том, что драка приобретает значение важного события. Ребенок, незначительно пострадавший в драке, принимается кричать так, будто ему причинили нестерпимую боль. При этом у «обиженного» возникает повод вести себя инфантильно, а «обидчик» получает возможность немножко приврать. И то и другое гораздо хуже самой потасовки.

Дж. Лешли считает, что особенно нетерпимыми к дракам родителями движет обычно отнюдь не стремление уберечь братскую любовь своих детей. Их недовольство вызвано прежде всего шумом и явным непослушанием, недисциплинированностью. Самое полезное, что могут предпринять взрослые помимо того, что сделают вид, будто ничего не слышат и не видят, — развести детей как можно дальше друг от друга (как боксеров на ринге — в разные углы). А утешать их и разбираться, что случилось, следует только после того, как дети совсем успокоятся.

Точно так же не стоит придавать большого значения дракам детей вне дома (с друзьями и сверстниками). Тем не менее, если ребенок постоянно ссорится с ними, психолог совместно с родителями или педагогами должен изучить причины такой чрезмерной агрессивности и, выработав профилактическую тактику, проконсультировать взрослых.

Обращение с детьми до вспышки агрессивности. Бывает так, что детей надо иногда оставить, чтобы они разобрались сами. Дети способны к самостоятельному решению некоторых споров, и, если взрослые контролируют события, это служит для них полезным опытом. Дети поймут, что могут обойтись и без взрослых в качестве арбитров.

Можно сориентировать ребенка на другой тип поведения. При этом целесообразно предложить ему любимую игрушку или такую игрушку, которую он мог бы безбоязненно бить кулаками, пинать ногами или кусать.

Можно отвлечь ребенка каким-то интересным для него занятием.

В том случае, когда ребенка невозможно отвлечь и вспышка гнева неминуема — наилучшей реакцией взрослого будет отвести руку ребенка или удержать его за плечи, подкрепляя при этом действия строгим «Нельзя!». Если взрослый находится не рядом, оклик тоже может остановить ребенка, знающего из прежнего опыта, что такие выходки не позволены.

Обращение с детьми после агрессивного нападения

Иногда агрессивность ребенка невозможно унять. Тогда приходится уже после инцидента учить ребенка, что такого рода поведение неприемлемо.

Резкое слово драчуну, задире и забияке и благосклонное внимание жертве могут очень ясно показать ребенку, что он проигрывает от драк. Конечно, очень важно, чтобы в обычное время «агрессор» пользовался таким же вниманием, как и «жертва». Принуждать ребенка к извинению — мера малополезная. Некоторые дети быстро заучивают формулу «Прости, я больше не буду!», чтобы избежать наказания.

Эффективно отослать агрессивного ребенка в тихий угол поостыть и умерить свой пыл. Это хорошо подчеркивает факт инцидента и выражает большее неодобрение его поведения. Этот прием также полезен и родителям. Иногда, удаляя ребенка ненадолго из комнаты, взрослый сам успокаивается. Однако подобная мера теряет эффект, если длится более чем минуту-две. Дети помладше вряд ли поймут связь между своим поступком и удалением. Лучше крепко взять ребенка за руки и, строго глядя на него, твердо сказать: «Драться нельзя!» или: «Не кусаться!». Внимание, уделяемое агрессивному ребенку, должно быть ограниченным и негативным, а жертву необходимо утешить.

В идеале при каждом инциденте взрослые должны высказать свое отношение, но при этом длинные объяснения или обвинения малоэффективны. Даже если ребенок способен выслушать и понять позицию родителя, маловероятно, что он будет долго слушать его.

Если за агрессивные действия ребенка лишают любимых игрушек или привилегий, лучше не растягивать наказание на целый день, а осуществить его как можно скорее. Ребенок быстро забудет причину наказания — все его мысли будут сфокусированы на том, что ему не дают заниматься любимым делом, или выставляют в другую комнату, или стыдят перед другими. Его гнев и возмущение от такого обращения снижают вероятность того, что он научится вести себя иначе.

Наименьший эффект приносят действия, когда взрослые отвечают агрессивностью на агрессивность. Таким образом они могут побуждать детей на драки. Реплики «Иди и дай сдачи!» вполне достаточно, чтобы ребенок воспринял ее как разрешение избивать другого ребенка или со смаком давать сдачи при малейшем поводе. Кроме того, лучше отказаться и от слов типа: «Вот я укушу тебя, будешь знать!» Подобное высказывание, адресованное ребенку любого возраста, содержит угрозу того же самого агрессивного действия, за которое ругают ребенка. Если взрослый начнет кусаться в ответ, это может не сработать уже в первый раз. Тогда ему придется решать, что делать при последующих инцидентах — кусать сильнее, кусать дважды за один укус ребенка или может шлепать в придачу? Подобный подход может очень просто выйти из-под контроля, и лучше его избегать.

В отношении агрессивности, как и других проблем, важно соблюдать постоянство пределов дозволенного и недозволенного. Это — часть долгосрочной тактики побуждения ребенка к другим формам выражения

сильных эмоций. Незамедлительные действия взрослых после агрессивной выходки ребенка будут более правильными и эффективными, если их обдумывать в спокойное время, ибо непосредственно во время события размышлять уже некогда. Особое значение имеет то, что реакция взрослого должна быть краткой и точной.

Телесные наказания. Телесные наказания точно нельзя назвать хорошей дисциплинарной мерой. Вполне возможно, что ребенок, которого больно отшлепали, никогда не повторит проступок, за который его наказали. Но при этом родителей часто не интересует то, что произошло в мыслях и чувствах ребенка, так как они ориентированы на внешние проявления в его поведении. На самом же деле ребенок, как и взрослый человек, стремится избежать не столько болезненной стимуляции, сколько ее источника. Поэтому он быстро научится бояться вовсе не того, что нельзя делать, а родителя. Таким образом, поведение ребенка меняется за счет замены желания страхом. Это самое худшее, что можно сделать для психического здоровья ребенка.

Во-первых, страх делает ребенка робким, нерешительным, неуверенным в себе и почти начисто лишенным жизненного оптимизма.

Во-вторых, ребенок приучается бояться родителей и начинает испытывать к ним сначала неприязнь, а затем и ненависть. Если этот конфликт возникает в раннем детстве, ребенок привыкает ожидать враждебности от всех, кто любит его, и даже воспринимает ненависть как нечто сопутствующее любви.

В-третьих, телесные наказания со стороны родителей представляют собой модель агрессивного поведения. У агрессивных родителей, как правило, вырастают агрессивные дети. Более того, у ребенка может сложиться стереотип поведения: если другой человек сделал что-то не так — его надо наказать, и лучше всего физически.

В-четвертых, телесные наказания часто вызывают результат, обратный тому, чего добивались родители. Телесные наказания лишь прочнее закрепляют неверное поведение ребенка и нисколько не меняют его.

По мнению А. Фромма, ребенок не прочь иной раз получить подзатыльник ради удовольствия позлить родителей. Кроме того, он ждет наказания и даже хочет получить его ради очистки совести. Он знает: за то, что он натворил, нужно расплачиваться. А расплатившись, чувствует себя вновь свободным и начинает опять повторять свои выходки. Только теперь уже он начинает действовать с большей осмотрительностью, чтобы его не поймали на месте преступления. Таким образом ребенок удовлетворяет и свое желание сделать что-то недозволенное, и очищает свою совесть одновременно.

Учитывая психологический риск, связанный с применением родителями телесных наказаний, психолог может порекомендовать им следующие неагрессивные модели дисциплинарного воздействия.

1. *Терпение.* В воспитании нужна выдержка, выдержка и еще раз выдержка.
2. *Объяснение.* Следует объяснить ребенку, почему его поведение неправильно, делать это надо максимально кратко.
3. *Отвлечение.* Надо постараться предложить ребенку какое-нибудь более привлекательное занятие, чем драка или ссора.
4. *Неторопливость.* Не надо спешить наказывать ребенка, не разобравшись, в чем дело.
5. *Награды.* Лучше похвалить ребенка за хорошее поведение — это пробудит в нем желание еще раз услышать похвалу.
6. *Шутки.* Рекомендуется иногда пошутить по поводу наказания и даже придумать какую-нибудь игру, чтобы ребенок тоже имел повод наказать «нерадивого» родителя. Очень важно дать ребенку возможность почувствовать, что и родители подчиняются тем же правилам поведения. В этом случае ребенок будет меньше сердиться, когда подвергнется наказанию за нарушение правил.

Наказание будет эффективно лишь в отдельных случаях. Например, ребенок до 3–5 лет может вообще не понять цель наказания. Кроме того, следует помнить, что, лишая ребенка в качестве наказания какой-либо привилегии, родитель непременно добьется гораздо лучших результатов, нежели при телесном наказании.

Если психолог сталкивается с ситуацией, когда родители принимают решение использовать наказания, необходимо рассказать им следующее.

1. Телесные наказания учат ребенка не признавать авторитет родителей, а бояться их.
2. При использовании телесных наказаний поведение ребенка будет строиться на непредсказуемой основе, а не на понимании и принятии законов морали.
3. Проявляя при детях худшие черты своего характера, родитель сам становится образцом плохого поведения.
4. Телесные наказания могут только утвердить, но не изменить поведение ребенка.
5. Телесные наказания требуют от родителей меньше всего ума и способностей, чем любые другие воспитательные меры.
6. Задача воспитания — изменить желания ребенка, а не только его поведение.

Профилактика вербальной агрессии

Агрессивность не обязательно проявляется в физических действиях. Вербальная агрессия — это выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание речи (угроза, проклятия, ругань).

Почти все дети рано или поздно начинают говорить нецензурные слова, оскорблять и дразнить других, ругаться. Это не повод для беспокойства. Напротив, больше родителей должно тревожить, если ребенок ни разу не произнес бранного слова — это может говорить об отсутствии непосредственности и непринужденности в поведении ребенка, а также о том, что он, возможно, просто не слышит, что говорят окружающие, или не воспринимает их слова.

Детям свойственно слушать, что говорят вокруг. И, вероятно, даже самая лучшая семья или школа не сумели бы воспрепятствовать этому. Часто взрослые, не замечая этого сами, учат ребенка некоторым выражениям. К тому же дети усваивают определенные слова от сверстников и окружающих взрослых, а затем спокойно передают их друг другу.

Обычно бранные слова дети начинают использовать, как только попадают в детский сад или школу, а иногда и раньше. И то, что эти слова шокируют взрослых, привлекают их внимание, оказывается для детей поводом для их повторения. Им хочется позлить и подразнить родителей, они открыли для себя новый способ выражения агрессии.

Дети ругаются по разным причинам. И, несомненно, именно на причину следует ориентироваться, определяя наиболее приемлемый способ отучить их ругаться.

Некоторые дети ругаются совершенно невинно. Они не знают значения слов и не намерены кого-то шокировать. В подобном случае наиболее эффективным будет просто сказать, что это грубое или неприятное слово и лучше его не использовать.

Не понимая значения слова, дети часто знают, что оно запрещенное. Ребенок использует его, чтобы произвести эффект, чтобы огорчить взрослых или досадить кому-то. Игнорировать брань ребенка и уделять ему внимание в другое время — это достаточно эффективный метод, так как, не видя желаемого эффекта, ребенок быстро разочаруется в ругани.

Однако простое игнорирование может не остановить сквернословия. Бывает необходимо сделать выговор ребенку, особенно если он знает, какие слова бранные, а какие нет. В этом случае резкое неодобрительное «Довольно!» действует лучше длительной нравоучительной тирады. Это гораздо полезнее, нежели выказывать огорчение или потрясение. Также лучше воздержаться от привлечения внимания других взрослых. Реплики типа «Ты послушай, что он говорит!», сделанные в присутствии ребенка, обеспечивают ему аудиторию и внимание, что скорее всего будет стимулировать, а не предотвращать использование нецензурных слов.

Дети, как и взрослые, нуждаются в выражении эмоций. Поэтому полезно подсказать им слова, альтернативные ругательствам — слова, которые можно произнести с чувством, когда ребенок ушибется или расстроится, слова для ответа на дразнилки и слова для усиления выразительности.

Это, например, такие слова взрослых, как «елки-палки», «черт побери», «проклятье», «блин» и т. п. Поведение детей, которые ругаются бездумно, скорее всего, в подражание услышанному, постепенно может перемениться. Например, взрослый может повторить предложение ребенка, заменяя бранное слово. Если ребенок скажет: «Глянь-ка, что за паскудная собака!» — взрослый может ответить: «Да, сильно задрипанная собака!» Если к тому же подчеркнуть новое слово интонацией, ребенок почувствует, что оно выразительнее бранного.

Если обидные слова ребенка адресуются взрослым, надо как можно меньше обращать на них внимание. Вряд ли стоит заводиться от устных нападок, и лучше постараться не принимать их близко к сердцу. Целесообразно просто игнорировать ребенка, привыкшего оскорблять людей. Если другие дети тоже научатся не обращать внимания на товарища, когда он грубит, — ему может прийти на ум, что и продолжать-то не стоит.

Иногда взрослые пытаются обратить оскорбления ребенка в комическую перепалку и отвечают на сказанное им глупыми замечаниями. Сработает ли такой подход, зависит от того, как именно высказывался ребенок. Ребенку, который регулярно говорит обидные вещи, да еще со злостью, лучше твердо сказать: «Ты мне нравишься, Таня, но то, что ты говоришь, мне не нравится!» В перспективе можно попробовать удовлетворить потребность ребенка чувствовать себя сильным и значительным или отыграться за собственные обиды (если, по мнению взрослых, такие чувства стоят за вербальной агрессией). Со временем ребенок обнаружит, что он может нравиться, несмотря на все, что говорит, и что он способен пользоваться авторитетом и играть значимую роль в группе детей, не прибегая к оскорблениям.

Как правило, за детскими ругательствами скрываются более сложные проблемы. Дети могут, например, лгать или какими-то другими способами, еще более агрессивными, «мстить» за свои несчастья. Было бы хорошо, если бы у детей просто не возникало желания ругать кого-то или что-то в этом мире.

Хотя вообще-то не стоит придавать брани слишком большого значения, можно принять профилактические меры. Полная профилактика бранных слов невозможна по той простой причине, что дети наши живут не под стеклянным колпаком. Но тем не менее А. Фромм рекомендует родителям следующие меры.

1. Не ругайте ребенка, как это часто делают многие, и не угрожайте, что накажете его, если он будет говорить бранные слова.
2. Постарайтесь сделать так, чтобы ребенок был как можно более откровенен с вами. Это позволит ему непосредственнее высказываться в вашем присутствии, и тогда то, чему он научился на улице, он скажет вам, а не произнесет при посторонних.

3. Попытайтесь обескуражить ребенка — это наилучший способ повлиять на него. Когда он станет говорить бранные слова, отнеситесь к этому спокойно, мягко, добродушно. Ласковое обращение притупляет оружие, которое в противном случае может стать угрожающим.
4. Объясните ребенку, что говорить бранные слова так же неприлично, как отрыгивать за столом или не извиниться в нужный момент. Но объяснять это надо кратко, обойдясь без наказаний.
5. Если ребенок выругается при посторонних, кратко извинитесь за него и сразу же смените тему разговора.

Профилактика косвенной агрессии

Под косвенной агрессией понимают как агрессию, которая окольным путем направлена на другое лицо — злобные сплетни, шутки, так и агрессию, которая ни на кого не направлена — взрыв ярости, проявляющийся в крике, топанье ногами, битье кулаками по столу и т. п. Эти взрывы характеризуются ненаправленностью и неупорядоченностью.

Механизм косвенной агрессии связан с феноменом переноса. Например, ребенок, которому мать не дает конфету, пинком отшвыривает игрушку. Он не осмеливается столь же открыто излить свою злость на мать и «переносит» гнев и агрессивность на другой, более безобидный объект. Но чаще всего дети открыто проявляют свое возмущение родителями, а потом долго страдают от своего поступка. Ребенок не может взять верх над родителями прежде всего потому, что они взрослые, пользуются реальным авторитетом и у них больше возможностей настоять на своем.

К тому же, если ребенку уже привито чувство уважения и послушания, пусть даже с применением угроз и наказаний — он сильно огорчается из-за своего агрессивного поведения. У него появляется чувство вины, а также боязнь утратить любовь и заботу родителей. Этот страх, в свою очередь, тоже может развивать агрессивность. Возникает порочный круг — ребенок чувствует себя подавленным не только родителями, но также собственным чувством вины и страха. И его агрессивность теперь уже будет направлена на другие объекты.

У некоторых детей агрессивность принимает форму разрушительного отношения к вещам. Они рвут книги, высыпают продукты из пакетов или разбрасывают игрушки. Может доходить и до таких опасных проявлений, как поджоги. Бывает совпадение агрессивности и враждебности, когда ребенок швыряет игрушки в других детей или взрослых. Многие признаки агрессивности, о которых говорилось выше, равно относятся к детям, чьи чувства выражаются в разрушительном поведении.

Детский гнев или недовольство, проявляющиеся в разрушении, могут вылиться в большую драму. Взрослым важно оставаться как можно спокойнее

и не отвечать гневом на гнев. Это очень трудно, когда стулья и игрушки летят в голову! Если поведение мотивировано потребностью во внимании, какими-то драматическими событиями, то признаки страха у окружающих могут только стимулировать ребенка.

Прежде всего, необходимо разобраться, действительно ли ребенок ломает игрушку только потому, что ему непременно хочется сломать ее. Надо учесть, как часто он совершает подобные действия, каков при этом эмоциональный запал ребенка. Если ребенок ломает игрушки каждый день, это действительно надо расценивать как желание ломать, даже если ребенок выглядит совсем невинным. Когда ребенок сердится, стремление ломать проявляется еще больше. Подобное часто происходит, когда ребенок устает от бесконечных запретов родителей. Он отрывает голову своей кукле только потому, что не в состоянии сделать то же самое с мамой и папой.

Другая причина, вызывающая желание ломать, портить, уничтожать, кроется в зависти, за которой стоит стремление самоутвердиться. Один брат завидует другому потому, что тот умеет собирать из деталей конструктора очень высокие башни. При этом первый, чувствуя себя неспособным строить так же, злится не на брата, а на башню, успокаивая себя тем, что ломает ее. Это его способ самоутвердиться.

Есть дети, у которых так развито чувство собственности, что они предпочитают сломать игрушку, чем отдать ее кому-либо. Такое поведение означает только одно: «Не хочу ни с кем делиться: или она моя, или ничья».

Если желание сломать, испортить, разрушить связано с гневом, завистью или эгоизмом, в его основе, как правило, лежат неуверенность в себе и вражда к людям. Именно этот вывод может и подсказать взрослым самый надежный способ предотвратить подобную реакцию. Самая надежная тактика, которую психолог может порекомендовать родителям, состоит в следующем:

- не заменяйте сломанные ребенком игрушки новыми, а оставляйте их обломки на виду как наглядные последствия его поведения;
- предлагайте ребенку игрушки, которые можно разбирать и собирать, чтобы он мог удовлетворить свое любопытство;
- подбирайте игрушки попрочнее, которые ребенок не смог бы сломать.

Хотя эти советы отчасти и полезны, связать их с эмоциональными причинами желания ребенка ломать игрушки очень трудно. Проблему лучше решать в целом, а не по частям. Психологу еще раз надо напомнить родителям о самом главном: чем меньше они будут предпринимать какие-либо действия, тем лучше. Это не значит, что надо совсем бездействовать. Ребенок может принять попустительство взрослого за молчаливое одобрение. Поэтому в качестве профилактики родителям можно посоветовать следующее.

1. Как можно мягче проявляйте свое недовольство и раздражение. Если ребенок захочет что-нибудь сломать или даже сломает в чужом доме, принесите извинения при нем, объясните ему, почему и родители и все остальные не одобряют его поступок, предложите ему какое-нибудь другое занятие, а если необходимо, уведите его домой.
2. Помните, что было бы ошибкой силой принуждать ребенка к повиновению по той простой причине, что подобная тактика может вызвать у него стремление еще больше ломать. Занять правильную позицию вам может помочь осознание того, что даже самые уравновешенные взрослые люди, когда были детьми, не всегда являли собой чудо добродетели.
3. Помогите ребенку адаптироваться к окружающей обстановке — это наверняка уменьшит его желание ломать и разрушать.
4. Больше участвуйте в жизни ребенка — это позволит ему чувствовать себя любимым и желанным. Чем более уверенным в себе станет ребенок, тем реже он будет испытывать гнев, зависть и эгоистические порывы.
5. Каждый раз предлагайте ребенку устранить учиненный им разгром, например, так: «Ты уже достаточно большой и сильный, чтобы создать беспорядок, поэтому я уверена, что ты поможешь мне убраться». Если уборку назначить как наказание или принудить ребенка помогать, это вряд ли поможет ему изменить свое поведение. Вы должны всем видом показать ему уверенность в том, что «большой» мальчик должен нести ответственность за свои дела. Если ребенок поможет убраться, обязательно искренне поблагодарите его и больше не напоминайте об этом случае — инцидент исчерпан.
6. Если вы первым понизите тон, когда ребенок рассердит вас, вы покажете ему хороший пример.

ПСИХОТЕРАПИЯ АГРЕССИИ, НАРУШЕНИЙ ПОВЕДЕНИЯ И ПОСЛЕДСТВИЙ НАСИЛИЯ

В мировой психологической практике существуют различные точки зрения на природу детской агрессивности, а следовательно, и различные подходы к ее психотерапии.

Вместе с тем большинство психологов, вне зависимости от принадлежности к той или иной психотерапевтической школе, опираются примерно на одни и те же представления о модели терапевтической работы с агрессивным ребенком или ребенком, пережившим насилие. Эта модель включает четыре основные фазы: предварительная, начальная, процессуальная и завершающая.

Предварительная фаза. Психотерапевтическое вмешательство по отношению к ребенку может быть использовано по двум основным причинам:

1) когда ребенок демонстрирует явные признаки того, что он является жертвой агрессии или насилия;
2) когда у родителей есть опасения, что ребенок подвергается агрессии и насилию, или они обеспокоены их последствиями.

На этой фазе обычно определяется потребность ребенка в психотерапии. При этом надо учитывать симптомы проявления последствий и ситуацию, в которой находился или находится ребенок, то есть собирать всю возможную информацию о глубине и серьезности психической травматизации.

Начальная фаза. На этой фазе усилия психолога обычно сосредоточены на установлении доверительных отношений с ребенком, определении его текущего состояния, стиля совладающего поведения и общей стратегии психотерапии.

В основе установления доверительных отношений лежит учет интересов и потребностей ребенка. Кроме того, очень важно при общении с ребенком учитывать его интеллектуальный и возрастной уровни. Для этого психолог должен найти с ребенком общий язык, используя его сленг, повторяя ключевые фразы. При обсуждении чувств и мыслей ребенка можно также опираться на использование метафор, символических представлений. Кроме того, необходимо иметь представление о музыке, кинофильмах, автомобилях, стилях одежды, которые интересуют различные возрастные группы.

Процессуальная фаза. На этой фазе психотерапии психолог помогает ребенку решить две главные задачи — идентифицировать, как он подвергся агрессии или насилию, и выявить способы, с помощью которых он справляется с травматическими переживаниями и ситуацией в целом. При выполнении этих задач важно подготовить ребенка к тому, чтобы вновь пережить или повторно испытать чувства, которые возникли у него при насилии или агрессии.

Обычно жертвы насилия пытаются найти ответы на четыре фундаментальных вопроса:

- Что случилось?
- Почему это случалось?
- Почему я так вел себя тогда и веду сейчас?
- Что я буду делать, если это случится снова?

Снижение интенсивности переживаний, связанных с насилием, предполагает катарсические инсайты, устранение деформаций, объективизацию ответственности за насилие, неоднократные попытки справиться с опытом насилия, поддерживание положительного и продуктивного поведения.

Чтобы достичь этой цели, психолог должен помочь ребенку обратиться к его воспоминаниям о насилии, идентифицировать ощущения, мысли, чувства и убеждения, которые возникали и возникают по поводу насилия,

и выработать реакции и модели поведения, которые стали бы основой позитивного самовосприятия и отношения к себе.

Воспоминания о насилии. Обсуждение деталей насилия помогает ребенку начать думать о его опыте, более четко и ясно формулировать невысказанные чувства и мысли. Обсуждение деталей насилия может также помочь развеять некоторые мифы, которые сдерживали ребенка от раскрытия собственных переживаний. Разговор о насилии может уменьшить напряжение и сделать воспоминания более доступными, а следовательно, может помочь психологу присоединяться к ребенку в восприятии и понимании его опыта.

Ощущения. Физическое и/или сексуальное насилие всегда связано с возникновением болезненных ощущений, переживаниями страха и унижения. Насилие сопровождается стимуляцией большинства анализаторов — зрительного, слухового, обонятельного, осязательного и кинестетического. Эти сенсорные стимулы и вызванные ими ощущения сохраняются в памяти и могут выступать в качестве психических стимулов для флэш-бэков (ретроспективных вспышек травматических воспоминаний), кошмаров, фобического поведения или панических атак. Различные факторы, сопутствующие ситуации насилия (например, освещение помещения, месторасположение, температура, присутствие других людей), так же как и физические ощущения, могут хорошо запоминаться. Подавленные ребенком ощущения, вызывающие удовольствие (например, при сексуальном насилии), могут стать пугающими, особенно когда ребенок понимает, что происшедшее с ним событие просто ужасно. Эти стимулы нуждаются в идентификации и оценке. Необходимо объяснить ребенку (так, чтобы он понял), что его реакции — результат того, что он пережил.

Мысли и чувства. Способность думать о травматическом событии и распознавать чувства и поведение, сгенерированные этими мыслями, позволяет ребенку анализировать ситуацию. Размышление о травматическом опыте заставляет его собирать информацию, которая могла бы объяснить, почему насилие произошло. Это означает сравнивать информацию и оценивать точность той информации. Размышление о травматическом опыте, определение различий между чувством безопасного или опасного и распознавание насильственного поведения также дает ребенку возможность идентифицировать проблемные ситуации и выбирать ту стратегию действий, которая могла бы помочь ему остаться в безопасности или уклониться от вредных воздействий. Когда ребенок сознает, что он обладает способностью думать и выбирать, — он начинает лучше к себе относиться, чувствовать себя более сильным и способным контролировать ситуацию.

Разрядка накопленных негативных переживаний, вызванных насилием, — важный компонент процесса психотерапии. И здесь не имеет значения, какие техники будут использоваться: рассказ о насилии, битье подушки

или боксерской груши, использование мягкой дубинки или поролоновой палки, запись всех негативных чувств и выбрасывание их в корзину. Все это может помочь ребенку отреагировать сдерживаемые эмоции и позволит начать обсуждать их.

Так же важно научить ребенка социально приемлемым средствам выражения гнева, агрессии и сопровождающих их других эмоций. Эти методы включают прямую коммуникацию, ассертивность и переговоры. Ребенок должен уяснить, что удар, например, подушки может быть приемлемым способом выхода его чувств. Однако удар другого ребенка или родителя — это неприемлемый выход из положения.

Часто ребенок, подвергшийся насилию, слышит от взрослых: «Надо было сказать нет!», «Надо было убежать!», «Надо было позвать кого-нибудь!» Ребенок может чувствовать себя виноватым, что он не сделал этого. В этом случае психолог должен помочь ребенку понять, что в тот момент он был напуган или смущен и, возможно, это состояние не позволило ему предпринять какие-либо действия, но с другой стороны, возможно, это сохранило ему жизнь.

Убеждения. Когда любой человек подвергается агрессии или насилию, он пытается понять смысл того, что происходит, и объяснить это. Однако для ребенка понимание насильственных действий другого человека ограничено его когнитивным и эмоциональным опытом, поэтому подобные объяснения часто примитивны и наивны. И все равно детские экспликации и атрибуции необходимо идентифицировать.

Теория атрибуции утверждает, что когда происходит негативное событие и человек обвиняет в этом себя (интернальная ответственность), у него возникают депрессивные чувства. Если он обвиняет других (экстернальная ответственность), у него возникает гнев. Когда ребенок полагает, что причиной насилия стало его поведение, а не действия агрессора или насильника, ребенок обвиняет себя. Ребенку, который видит причину совершенного насилия в самом себе, трудно иметь о себе позитивное представление. Насилие — это угроза самооценки для ребенка, поэтому важно, чтобы он самостоятельно пришел к заключению, что это была не его ошибка или что он просто не знал, что так может произойти.

Ребенок с интернальным типом ответственности убежден, что он плохой. У него могут возникать чувство злости и ощущение незащищенности, потому что встает вопрос о собственной ценности и значимости для окружающих. Такой ребенок также может задумываться о смысле дальнейшего существования, о возможных перспективах. Он может ощутить разочарование и потерять уверенность в себе, может начать по-другому относиться к собственному телу, а также проецировать все эти мысли и чувства на других людей.

Разъясняя и подвергая сомнению правильность убеждений ребенка о причине насилия и исследуя смысл этих событий и роль ребенка в них,

психолог помогает ребенку избавиться от установок жертвы. Важно помочь ребенку исследовать ситуацию с другой позиции и открыть новые перспективы, которые показывают, что он не несет ответственность за совершенное над ним насилие.

Убеждения имеют важное значение для динамики поведения ребенка. Изменения в убеждениях могут приводить к изменениям в поведении, которые как цепная реакция приведут к формированию позитивных убеждений о себе и других. Эти положительные и более продуктивные убеждения о самом себе, о других людях и о мире в целом — фундамент для формирующейся уверенности в том, что в самочувствии ребенка и его поведении наступят изменения.

Завершающая фаза. Фаза консолидации или завершения терапии предназначена для интеграции новых мыслей, чувств, представлений о себе, навыков, приобретенных в процессе психотерапии, для дальнейшего их использования. На предыдущей фазе ребенку пришлось повторно испытать острую боль и горе, вызванные насилием. Ребенок начинает экспериментировать с новыми идеями, чувствами и моделями поведения. На этой заключительной фазе терапии важно идентифицировать текущие проблемы ребенка и поощрять его экспериментировать с новым опытом самыми разными способами.

Психоаналитическая терапия

Психоаналитический подход чаще всего в качестве основных причин детской агрессивности рассматривает неразрешенные конфликты со значимыми другими, депривацию актуальных потребностей или пережитые психические травмы. Поэтому основной упор в психоаналитической терапии делается главным образом на обеспечение эмоционально-символического выражения чувств («катарсиса»). В работе с детьми используются как индивидуальные, так и групповые методы работы [Дж. Аллан, 1997].

Использование **индивидуальных методов** спонтанного и направленного рисования в работе с детьми с агрессивным поведением основано на том, что переживание различного рода психических травм, потерь и лишений приводит к появлению глубоких физических и психических шрамов (ощущения, образы и эмоции интернализуются ребенком), которые частично тормозят психологическое развитие. Опыт работы с такими детьми свидетельствует, что одними беседами невозможно устранить психологическую травму. Занятия рисованием, живописью и керамикой в сочетании с игровой инсценировкой служат надежными средствами экстернализации переживаний ребенка и поэтому обеспечивают возможность исцеления и дальнейшего нормального развития психики.

При индивидуальной работе с ребенком следует обратить внимание на некоторые моменты.

1. На первой консультации необходимо установить так называемый раппорт, то есть доверительный контакт с ребенком. Поэтому не следует сразу начинать с рисования. Лучше задать рисование в качестве домашней работы и попросить принести рисунки с собой на следующую встречу. В этом случае следующее занятие нужно начинать с их обсуждения.
2. Возможно использовать рисование во время беседы с ребенком. В этом случае рисование будет выступать средством, способным помочь ребенку выразить свои мысли и чувства.
3. Первоначально нужно предоставить ребенку самому выбирать предметы для рисования и предоставить полную свободу в выборе изображения и надписей на рисунках.
4. Когда доверие ребенка к консультанту окрепло, а в процессе работы затронуты серьезные проблемы, можно предложить ребенку тему для рисования, то есть придать им направленный характер. В качестве таких тем могут использоваться сюжеты проективных методик «Дом — Дерево — Человек», «Рисунок несуществующего животного», «Рисунок семьи» и др. Направленное рисование в значительной мере облегчает проведение консультаций.

Консультации с использованием изобразительного искусства не только составляют основную часть психологической помощи, но и способствуют более полному выражению и ребенком своих желаний. Изображение желаний на рисунках отчасти удовлетворяет его потребность чувствовать себя любимым и нужным и помогает интернализировать позитивные аффекты.

Консультации с комбинированным использованием свободных и направленных средств изобразительного искусства составляют эффективное средство психологического изменения детей, которые пережили смерть близких или подверглись физическому и сексуальному насилию.

Общеизвестная детская символика в консультировании с использованием изобразительных средств

С самого начала, вероятно, следует предостеречь от опасности слепого анализа детских рисунков. Необходимо помочь ребенку объяснить смысл изображения. Рисунки необходимо рассматривать в рамках целостной структуры, особенно пытаясь понять их символический смысл. Поэтому рассмотрение предмета только как изолированной части без соотнесения с целым сопряжено с определенными опасностями.

При таком подходе следующие цветовые предпочтения и символы могут быть использованы в качестве полезных ориентиров.

Цвет

Цветовые предпочтения изменяются в зависимости от возраста. Дети младшего возраста отдают предпочтение теплым тонам красного и желтого цвета, дети старшего возраста тяготеют к использованию прохладных цветов — синего и зеленого, отдавая все меньше предпочтения желтому цвету. Красный цвет доминирует на протяжении всех стадий жизни.

Имеют значение не цвета как таковые, а тот контекст, в котором они используются на рисунке. Ненормальное употребление или злоупотребление цветом или цветной комбинацией помогает глубже понять эмоциональное состояние ребенка.

Обычное использование цвета. Красный цвет обычно используется для изображения дымовых труб, губ, волос, вишен и яблок. Оранжевый цвет используется для изображения свитеров и апельсинов. Желтый цвет используется для изображения цветов и солнца. Синий цвет используется для изображения неба, одежды, глаз и занавесок. Зеленый цвет используется для изображения женской одежды, свитеров, крыш, травы и деревьев. Пурпурный (или фиолетовый) цвет используется для изображения женской одежды. Черный цвет используется для изображения дыма, прорисовки основных деталей, волос, обуви, поясов и дверей. Коричневый цвет используется для изображения волос, одежды, глаз, стволов и ветвей деревьев и стен. Белый цвет используется для изображения оград и облаков.

Необычное использование цвета. Самым эмоциональным является *красный цвет*. Преобладание на рисунке красного цвета свидетельствует об импульсивности и спонтанности самовыражения, указывает на потребность в одобрении со стороны важного лица или на агрессивность и ненависть. Кроме того, красный цвет может означать мученичество.

Оранжевый цвет рассматривается как эмоционально сдержанный красный цвет. Он свидетельствует о сочувствии и дружелюбии или указывает на агрессивное противодействие попыткам поставить данного человека в зависимое положение.

Желтый цвет, как и красный, может указывать на спонтанность самовыражения или, при акцентированном использовании, на агрессивность и враждебность вплоть до неистового самоуничижения. Желтый цвет амбивалентен. Золотистые и светлые оттенки желтого цвета олицетворяют интеллект, интуицию, веру и доброту. Темно-желтый цвет олицетворяет вероломство, зависть, честолюбие, скрытность и недоверие.

Зеленый цвет указывает на избавление от тревоги, ощущение управляемого поведения, возвращение к природе. В целом он не свидетельствует о наличии прочной эмоциональной основы.

Синий цвет олицетворяет истину, интеллект, мудрость, постоянство, предусмотрительность, спокойствие, созерцание, а также женское начало, символизируемое водой.

Багряный цвет указывает на сильное, почти граничащее с паранойей стремление к власти. Быть может это отчасти связано с тем, что багряный цвет считается королевским цветом.

Черный и коричневый цвета олицетворяют торможение, подавление, а также депрессию, если цвета небрежно нанесены на рисунок.

Белый цвет имеет два противоположных символических значения. Белый цвет указывает на антиобщественные установки, но он также может символизировать и трансцендентность, простоту, совершенство и чистоту.

Опыт свидетельствует о том, что предложенные толкования символики цвета во многих случаях заслуживают доверия. В то же время необходимо учитывать, что при толковании символики цвета необходимо учитывать современные цветовые пристрастия детей.

Широко распространенные символы

Следует учитывать, что ни один символ не имеет универсального значения и каждый символ может иметь несколько значений. То, как символ соотносится с другими частями детского рисунка, определяет интерпретацию данного символа. Кроме того, символ может олицетворять позитивное или негативное качество в зависимости от того, как он используется на рисунке и как его оценивает сам ребенок. Культурная среда ребенка также имеет немаловажное значение, поскольку в различных культурах символ имеет различные значения.

Птицы олицетворяют трансцендентность: освобождение от любой, слишком незрелой, неподвижной или окончательной формы бытия, от любого образа жизни, сковывающего стремление к высшей, более зрелой стадии психологического развития. Кроме того, птицы символизируют душу или вознесение души на небеса. Судя по нашему опыту, птицы обычно появляются на детских рисунках тогда, когда авторы их ощущают, как в их душах происходит некая трансформация.

Кошки олицетворяют желание, свободу и скрытость. Черная кошка символизирует несчастье и смерть, игривость и грациозность. Для ребенка кошка означает центр его любви или олицетворяет потребность в любви.

Собаки символизируют преданность, бдительность, благородство, а также развращенность, любовь рыться в отбросах и ярость. Для ребенка символически собака имеет такое же значение, как и кошка, хотя собака нередко олицетворяет более сильную и инстинктивную сторону души.

Рыбы в рисунках нередко выполняют роль фаллических символов. Они обозначают плодовитость, размножение, обновление и сохранение жизни. Кроме того, было отмечено, что рыб часто рисовали мальчики в конце инкубационного периода болезни.

Лошади символизируют жизнь и смерть, инстинктивную и животную природу, динамическую силу, благородство или интеллект. Изображения

лошадей часто встречаются на рисунках девочек в возрасте 12 лет, что может символизировать их инстинктивную, животную природу в период полового созревания.

Облака. Цвет облаков имеет важное значение. Белые облака символизируют одухотворенность и чистоту. Черные облака указывают на депрессию, бесчестье или горе. Кроме того, черные облака нередко олицетворяют препятствия на пути к знанию. Синие облака символизируют слезы и потребность выплакаться.

Огонь. Огонь символизирует обновление жизни, трансформацию, очищение, страсть, зачатие, власть, защиту, покровительство или разрушение. Ребенок обычно воспринимает огонь как нечто деструктивное и враждебное. Но если огонь изображен в связи с бурным явлением природы, например, при извержении вулкана, то он символизирует эмоциональную разрядку или возможность трансформации, которая приведет к обновлению.

Горы являются символом постоянства, вечности, прочности и тишины. Горы, изображенные в центре рисунка, можно толковать как символ постоянства или потребности иметь нечто постоянное в жизни.

Океан и вода. Здесь мы имеем дело с символами вод, которые служат источником возникновения всех форм жизни. Они олицетворяют жизнь и смерть с последующим возрождением, океан жизни, который необходимо пересечь, или хаос и бесформенность, которые доминируют в жизни ребенка.

Дождь имеет два широких символических значения: изобилие и духовное откровение. Изобилие может означать плодородие или проницательность, а духовное откровение — божественную благодать, блаженство или очищение. Изображение дождя на детских рисунках свидетельствует о грустном настроении ребенка. Дети обычно изображают дождь, рисуя дом, что свидетельствует о наличии домашних проблем. Ливень с ураганом указывает на страдание и бурные чувства.

Солнце. В большинстве культур солнце олицетворяет мужскую силу. В то же время существуют культуры, в которых солнце олицетворяет женскую силу. Солнце исцеляет и возрождает. Оно — источник мудрости и чистоты. Кроме того, солнце может олицетворять пламя, присущее либидо. На детских рисунках солнце обычно олицетворяет теплоту и обеспечивает рост. Солнце нередко символизирует человека, сердечность и понимание которого помогают ребенку в психологическом развитии. В то же время заход солнца может олицетворять депрессию или смерть. Восход солнца обычно символизирует рождение и обновление. «Неправильное» расположение солнца на рисунке (то есть в нижнем правом углу листа бумаги) позволяет сделать вывод о наличии существенных проблем во взаимоотношениях между ребенком и отцом (то есть о таких взаимоотношениях, в которых возможно совращение или изнасилование).

Луна редко появляется на детских рисунках. Этот символ олицетворяет противоположность солнцу и иногда указывает на то, что происходят некоторые события.

Дерево олицетворяет пять граней психики ребенка: бессознательное представление о психологической сфере в целом, бессознательное представление о развитии, психосексуальный уровень развития и зрелости, связь с реальностью и ощущение внутриличностного равновесия. Предполагается, что изображение дерева на рисунках способствует формированию ассоциаций, связанных с жизненной ролью и способностью ребенка получать радость от своего окружения.

Контуры дерева, плавно уходящие вверх от прочного основания, указывают на переход внутренней сущности от базовой реальности к эмоциональной нереальности.

Засохшее дерево символизирует психологическое состояние ребенка. Засохшие ветви нередко отражают такие психологические травмы, как утрата любимого человека.

Устремленные к солнцу ветви свидетельствуют о глубокой потребности в доброжелательном отношении. Если вершина дерева уходит за пределы листа бумаги, можно сделать вывод о склонности ребенка к бегству от реальности в область фантазии, способной доставить ему радость.

Наклон дерева в направлении движения руки ребенка в процессе рисования свидетельствует о стремлении ребенка установить контроль над своими чувствами или спастись от доминирующей личности, которую он изобразил на рисунке. Наклон дерева в противоположную сторону указывает на то, что ребенок хочет, чтобы все было так, как раньше. Движущееся дерево обычно ассоциируется с неистовой силой, направленной на это дерево со стороны окружающих.

Ствол дерева составляет основу для суждения о психологической силе ребенка. Сломанный ствол свидетельствует о наличии у ребенка глубокой психологической травмы. Если ствол обезображен или имеет согнутые, сломанные или засохшие ветви, это также означает, что в прошлом имела место психологическая травма. Положение повреждения на стволе иногда соответствует возрасту ребенка, когда произошла травма. Если ствол дерева не связан с кроной, есть все основания предполагать существование внутриличностного конфликта.

Яблоки олицетворяют изобилие, любовь, радость, знание, мудрость, прорицание или обман и смерть. Дети обычно используют яблоко для обозначения потребности в эмоциональной заботе. Когда дети рисуют червей в яблоках и говорят, что яблоки испортились, они указывают на отсутствие конструктивного ухода за ними.

Дом нередко может иметь одно из следующих значений: жизнь и взаимоотношения в семье ребенка, отношение к посторонним людям без предубеждений, защита и покровительство, характер существующей структуры

эго, связь с реальностью, относительная роль психологического прошлого и будущего в психологии ребенка, а также степень ригидности личности.

Дом без дымовой трубы нередко свидетельствует о неспособности ребенка выразить свои чувства в семейной обстановке. Если из трубы идет густой дым, это свидетельствует о напряженной эмоциональной атмосфере в семье.

О существовании скрытой враждебности можно заключить, если дом не имеет окон (особенно на нижнем этаже), на окнах задернуты занавески или дверь снабжена тяжелыми петлями и запорами. Дома без окон на нижнем этаже нередко указывают на желание сохранить в тайне какое-то событие.

Наклонившийся дом свидетельствует о потере психического равновесия. Если дом перемещается, тогда можно заключить о наличии психического заболевания.

Люди. Изображение человека на рисунке позволяет понять физическое и эмоциональное состояние ребенка в данный момент, его устремления (кем он хотел бы стать) и общий подход к межличностным отношениям. Люди не всегда олицетворяют самого ребенка; они нередко символизируют важных лиц в его психологическом окружении.

Величина фигур отождествляется с силой: чем больше, тем сильнее. Время и место изображения на рисунке определенного лица по отношению к другим фигурам указывают на положение и статус ребенка по отношению к этим людям. Если люди на рисунках проявляют силу или ведут сражения, это обычно указывает на наличие соперничества или агрессивности.

Отсутствующие или преувеличенные части лица свидетельствуют о наличии проблемы, связанной с восприятием стимулов. Отсутствующие детали лица свидетельствуют об их отказе выполнять свои функции или указывают на стремление ограничить диапазон восприятия. Преувеличенные части лица нередко свидетельствуют о том, что эти части подверглись облучению или их функции вызывают озабоченность ребенка. Маленькие размеры головы по сравнению с остальными частями тела указывают на психическое расстройство и депрессию.

Отсутствие рук или ног указывает на то, что ребенок чувствует себя беспомощным или скованным, неспособным выйти из сложившегося положения. Направленные в разные стороны ноги и ступни могут указывать на чувство разочарования и желание избавиться от сложившихся обстоятельств. (Однако для детей младшего возраста такое изображение ног является нормальным.) Маленькие по сравнению с остальными частями тела ноги позволяют заключить о нестабильности личности. Акцентированное изображение рук свидетельствует о склонности к насильственным и агрессивным действиям. Такое изображение рук также может символизировать жестокое обращение с ребенком.

Если на теле, особенно в области гениталий, нарисована мишень, есть веские основания предположить, что ребенок подвергался жестокому обращению или сексуальному насилию.

Групповой метод успешно может применяться при работе с детьми в возрасте от 3 лет и старше, включая детей начальной школы. В соответствии с этим методом каждую неделю (желательно в одно и то же время) отводится 20–40 минут для обсуждения с детьми их чувств. Психолог выбирает достаточное количество тем для обсуждения в течение 5–10 недель (счастье, злость, страх, одиночество, грусть, гнев, любовь, ненависть, обида и т. д.). Эти темы должны соответствовать развитию детей и каждую неделю представлять одно чувство. Дж. Аллан рекомендует использовать форму занятия, которое содержит три части (в качестве примера для обсуждения далее используется тема злости).

I. Группе детей задают ряд вопросов о злости. Для достижения лучших результатов вопросы необходимо задавать последовательно, постепенно переходя от общего (некий мальчик, некая девочка) к конкретному («тебе приходилось испытывать чувство злости?»). В процессе занятий следует поощрять обсуждение с помощью новых формулировок, отображений и других методов группового взаимодействия. Рекомендуется заблаговременно подготовить несколько стимулирующих вопросов, которые можно затронуть, когда беседа пойдет на убыль. К числу таких вопросов относятся следующие.

1. Что представляет собой злость?
2. Что чувствует мальчик (девочка), когда испытывает чувство злости? (Попросите детей описать, как выглядит злящийся мальчик или девочка. Затем попросите их показать с помощью мимики и жестов, как выглядит злящийся ребенок.)
3. Что делает злящийся мальчик или девочка?
4. Вы когда-нибудь злились?
5. Как это происходило?
6. В каком месте тела вы чувствовали злость? Вы можете показать?
7. Что вы делаете, когда злитесь?
8. Что бы вы могли сделать в следующий раз?
9. Вспомните случай из вашей жизни, когда вы были самыми злыми.

Конечно, приведенные вопросы следует корректировать с учетом времени, уровня группового обсуждения и возраста детей. Иногда достаточно задать 3–5 вопросов.

II. После обсуждения злости необходимо попросить детей нарисовать злость или написать рассказ о злости. Можно сказать: «Вы можете представить чувство злости? Как выглядит злость? Вы можете нарисовать злость на бумаге? Нарисуйте какую-нибудь сцену со злящимся человеком!»

III. После рисования можно предложить детям совместно обсудить свою работу, поднять свои рисунки и при желании рассказать о них другим. На

этом этапе психолог может помочь детям с помощью следующих вопросов: Кто изображен на рисунке? Что происходит на рисунке? Чем это закончится?

Цель этого подхода состоит в том, чтобы помочь детям:

а) лучше осознать различные грани своих чувств;

б) научиться понимать и контролировать чувства (например, с помощью таких вопросов, как: «Как бы ты поступил в следующий раз?»);

в) рассказать другим детям о своих чувствах и убедиться в том, что другие дети тоже испытывают аналогичные чувства;

г) рассказать психологу о своих чувствах и проблемах;

д) выразить свои чувства в символической форме с помощью художественных средств.

На стадии рисования нередко можно исследовать и обсудить чувства и мысли, которые не удалось раскрыть в процессе обсуждения. Кроме того, рисование понижает уровень напряжения, а следовательно, и потребность в деструктивном выражении чувств.

Групповой метод может быть использован и при реабилитации детей-жертв сексуального насилия [Дж. Г. Мэнделл, Л. Дамон, 1998; И. А. Фурманов, 2004].

Программа групповой терапии состоит из десяти модулей. Содержательно работа делится на три основных этапа.

Этап I. Включает в себя модули «Добро пожаловать в группу», «Приобретаем друзей» и «Чувства — это нормально». Основная задача этого этапа — адаптировать детей к групповому взаимодействию и создать обстановку, способствующую работе с болезненными чувствами и душевными конфликтами, порожденными происшедшим насилием.

Этап II. Включает в себя модули «Рассказываем друг другу о том, что произошло», «По секрету» и «Моя семья». На этом этапе психотерапевты работают непосредственно с психологической травмой, полученной ребенком в результате сексуального насилия и последующей огласки случившегося. Анализируются возникающие у детей чувства стыда, вины, беззащитности, беспомощности, ответственности за происшедшее, ощущение предательства и потребность скрыть случившееся. Это — типичные последствия насилия, оказывающие сильное влияние на ребенка, взрослых и семью в целом.

Этап III. Включает в себя модули «Позаботься о себе сам», «Девочки взрослеют», «Мальчики взрослеют» и «На прощание». Завершающий этап терапии призван помочь участникам переключить внимание с пережитой ими драмы на продолжение нормальной жизни. Затрагиваются такие темы, как самооценка, умение отстаивать свои права, половое созревание.

Данная психокоррекционная методика групповой терапевтической работы рассчитана на реабилитацию детей 7–13 лет.

Поведенческая психотерапия

Признано, что основным и наиболее эффективным методом коррекции нарушений поведения у детей является поведенческая терапия. Эта техника основана на теории научения [O. Lindsley, B. Skinner, H. Solomon, 1953] и опирается на некоторые положения социальной психологии и теории развития. Основные методы модификации поведения возникли как реакция на традиционную медицинскую модель («модель заболевания»). Поэтому теоретическая схема бихевиорального подхода предполагает рассмотрение нарушений поведения не в качестве симптома какого-либо заболевания, а в качестве определенных типов реагирования. В бихевиоризме принято считать, что человек может приобрести социальные навыки и эмоциональные реакции через:

а) классическое обусловливание (когда в результате научения условный стимул соединяется с безусловным);

б) инструментальное обусловливание (когда в процессе научения те или иные действия или реакции подкрепляются);

в) научение в результате наблюдения.

Научение в ходе наблюдения основывается на механизмах имитации, подражания или идентификации ребенка с образцом. В частности, установлено, что наблюдатель, особенно ребенок, проявляет тенденцию совершать те же самые действия, как и лицо, за которым он наблюдает. Однако для этого необходимо, чтобы социальное научение сопровождалось вниманием (ребенок должен обратить внимание на образец), запоминанием (сохранение информации о действиях образца), моторным обеспечением (двигательные и когнитивные способности к воспроизведению, повторению действий образца), мотивацией (собственные или подкрепленные побуждения к действию).

В связи с этим бихевиоральный подход сосредоточен на анализе поддающихся наблюдению и измерению поведенческих реакций, так как «трудное поведение» рассматривается скорее как результат неадекватного и неправильного научения, а не проявления скрытой патологии. Исходя из этого, объектом воздействия в процессе поведенческой терапии является само поведение человека.

Многие авторы отмечают эффективность поведенческой терапии именно при работе с детьми. Они отмечают следующие причины такой эффективности: а) возможность контролировать социальную среду ребенка; б) возможность воздействовать на механизмы дезадаптивного поведения детей; в) относительная краткость терапии.

Наиболее распространенной формой психокоррекционной работы с детьми, имеющими отклонения в поведении, является тренинг социальных навыков. Это обусловлено опорой на результаты исследований, которые

свидетельствуют о взаимосвязи дефицита социальных навыков у детей с их агрессивностью и делинквентностью. В основном тренинг социальных навыков строится на реализации терапевтических процедур, опирающихся на классическое и инструментальное обусловливание.

Модель тренинга социальных навыков

Цель тренинга социальных навыков — выработка поведения, которое является приемлемым не только для индивидуума, но и для общества в целом. В основном тренинг направлен на формирование и освоение детьми и подростками нормальных жизненных умений.

К основным видам жизненных умений, которым обучают в процессе тренинга социальных навыков, относятся управление эмоциями, планирование своего ближайшего и отдаленного будущего, принятие решений, родительские функции, коммуникативные умения, уверенность в себе.

Задачи тренинга социальных навыков обычно сводятся к решению двух основных проблем:

1) избыток негативных эмоций (страх, гнев), стимулирующих нарушения поведения, агрессивность деструктивной или асоциальной направленности;
2) недостаток уверенности в себе, отсутствие в поведенческом арсенале опыта конструктивного взаимодействия с окружающими.

Быть уверенным в себе, помимо всего прочего, значит уметь определить и выразить в неагрессивной, но вместе с тем в настойчивой манере свое желание и потребности. Уверенное поведение, например, выражается в умении обратиться с просьбой к кому-то без угроз, физической силы или других форм принуждения, так, чтобы не обидеть его и не унизить себя, или тактично ответить отказом на его просьбу. Компонентами уверенной просьбы или отказа могут быть не только слова, но и жесты, мимика, поза.

Уверенность в себе и конструктивность при общении с другими людьми обычно поощряется обществом, а деструктивность и враждебная агрессивность порицается. Уверенность в поведении ведет к росту самоуважения. Деструктивная же агрессивность является попыткой удовлетворить свои потребности за счет причинения ущерба другому и несовместима с чувством самоуважения. Неуверенность в себе и заниженную самооценку, которые сопровождаются чувством тревоги и собственной вины, люди очень часто преодолевают именно за счет разрушительной агрессии.

Модель тренинга социальных навыков включает в себя следующие этапы:

- постановка задачи, то есть определение поведения, которое нуждается в коррекции;
- выбор релевантной ситуации;
- инструктаж и обучение участников исполнению сцены;

- разыгрывание ситуации;
- моделирование желательного поведения;
- отработка оптимального поведения в течение всего занятия;
- получение обратной связи: поведение активных участников разыгрываемой сцены после занятий обсуждают остальные участники группы;
- закрепление полученных навыков в реальной жизни.

Основными процедурами тренинга социальных навыков являются моделирование, ролевая игра, обратная связь, перенесение навыков из учебной ситуации в реальную жизненную обстановку.

Моделирование — это способ формирования поведения участника группы с помощью разыгрываемой ситуации. При этом людям, не имеющим базовых социальных навыков, демонстрируют примеры конструктивного, неагрессивного поведения. Участники группы обучаются новому поведению путем простого наблюдения, ничего не делая сами и без прямого внешнего подкрепления. После показа разных моделей поведения, приводящих к достижению намеченной цели наиболее приемлемым и социально одобряемым способом, и их обсуждения поведение участников тренинга нередко улучшается.

Ролевая игра — это проигрывание участниками тренинга различных жизненных ситуаций. Участникам предлагается представить себя в ситуации, когда необходимо проявить те или иные умения. Обычно эта процедура начинается с несложных ситуаций, актуальных для большинства участников группы. Например, разговор с грубым педагогом, с отцом или матерью, с участковым инспектором. Постепенно группа переходит к проигрыванию более сложных ситуаций. Конечная цель ролевой игры в тренинге социальных навыков — это выработка оптимального поведения, основанного на уверенности в себе, и конструктивных установок для разрешения той или иной сложной ситуации.

Обратная связь. На этой стадии тренинга социальных навыков руководитель группы дает участникам обратную связь в виде реакций на их поведение. Обычно для этого используется два основных приема: инструктаж и подкрепление.

Инструктаж — это способ обратной связи, при котором руководитель группы помогает участникам посредством советов, рекомендаций и поддержки найти оптимальный выход из трудной ситуации.

Подкрепление — это поощрение или наказание, стимулирующее правильное поведение участников группы в разыгрываемой ситуации. Лучшей формой поощрения и наказания является одобрение или неодобрение той или иной формы поведения активного участника всей группой или ее руководителем.

Перенесение приобретенных навыков из учебной ситуации в реальную жизненную обстановку. Практически на всех этапах тренинга социальных

навыков особое внимание уделяется проблеме переноса полученных в группе новых поведенческих навыков в повседневную жизнь. С этой целью могут использоваться следующие приемы.

«Универсальное поведение». Участники тренинга обучаются общим принципам — принципам поведения, которые уместны всегда и везде. Например, вежливому обращению с собеседником.

«Домашняя работа». Участникам тренинга предлагают вести дневник для записи ситуаций, в которых они испытывают затруднения. В дальнейшем эти ситуации могут проигрываться в группе. Кроме того, участник получает домашнее задание, связанное с участием в какой-то конкретной ситуации, вызывающей у него гнев, страх или агрессию. К примеру, необходимо активно воспрепятствовать попытке себя оскорбить, оставаясь при этом спокойным, уравновешенным, но настойчивым. На следующем занятии этот участник должен рассказать в группе о своем поведении при выполнении домашнего задания. Если задание, по мнению руководителя, выполнено неправильно, его нужно еще раз повторить в группе, смоделировав перед этим оптимальный вариант ситуации.

Следует заметить, что техника модификации поведения детей с нарушениями поведения в некоторых случаях оказывается достаточно эффективной. Однако эта техника имеет и ряд недостатков. Во-первых, она позволяет снимать симптомы нарушений поведения, но не влияет на их причины; во-вторых, не подходит для профилактики нарушений поведения; в-третьих, оказывает лишь кратковременный эффект и, в-четвертых, не всегда позволяет получить «эффект переноса».

Главным недостатком здесь, конечно же, является отсутствие «эффекта переноса» или, иными словами, генерализации и поддержки навыков, приобретенных в ходе поведенческой терапии. Стремление добиться того, чтобы поведение, которому научился человек, возникало в необходимой жизненной ситуации, привело к необходимости пересмотра некоторых процедур тренинга. В частности, к основным модификациям можно отнести: а) использование и создание искусственных ситуаций, стимулирующих генерализацию навыков; б) использование разнообразных стимулов-образцов, непосредственно формирующих навыки; в) использование разнообразных образцов возможных ответов.

Однако, как показывает опыт коррекционной работы с агрессивными и асоциальными подростками, введение даже указанных выше изменений не всегда приводит к устойчивому успеху. С этими же проблемами сталкиваются и другие психологи, которые пришли к выводу о возможности интеграции бихевиоризма и психоанализа. В частности, существуют две модели такой интеграции: 1) модель, предполагающая прагматическое использование поведенческих техник в рамках психоаналитической терапии для того, чтобы «перевести внутренние инсайты в план действия» [Wachtel,

1977]; 2) модель, предполагающая при сопротивлении пациента, находящегося в процессе поведенчески-ориентированной терапии, кратковременное использование психоаналитических приемов и техник [Kaplan, 1974]. Вторая модель интеграции более предпочтительна.

Когнитивно-поведенческая психотерапия

В настоящее время в групповой психотерапии успешно развивается когнитивно-поведенческое направление. Его суть сводится к тому, что наряду с классическими процедурами поведенческой терапии применяются техники когнитивного переструктурирования. К ним относятся формирование альтернативных путей овладения ситуацией; «атака» на иррациональные убеждения; формирование способности к осознанию сущности и последствий собственного поведения; формирование ответственности, правильных установок и привычек.

При этом наиболее важным является не столько приведение в порядок противоположных убеждений, сколько усиление поведенческих паттернов за счет подключения когнитивных процессов, а именно вербализации — проговаривания. Все терапевтические процедуры становятся более эффективными, отмечал А. Бандура [A. Bandura, 1984], когда человек овладевает смыслом собственных поступков или осознает собственные ресурсы (силу «Я»). Наблюдения за достижениями и успехами других могут стать словесными убеждениями. К ним человек обращается в трудных ситуациях, и когда он опирается на внутренние импульсы в состоянии расслабления и контроля, у него может возникать ощущение собственной силы. Но более глубокое ощущение силы «Я» появляется на основе собственного опыта, когда человек самостоятельно выполняет те или иные действия.

Обычно программа когнитивно-поведенческих преобразований состоит из шести ступеней.

1. *Актуализация способностей к самоизменению*. Обнаружение цели («мишени») поведения, первоосновы случившегося; установление событий и ситуаций, которые вызвали данное поведение, а также положительных или отрицательных его последствий; определение целей изменений и выбор подкреплений.
2. *Релаксационный тренинг*. Обучение прогрессивной мышечной релаксации относительно поведенческой проблемы; ежедневный контроль мышечного напряжения и использование релаксационных техник.
3. *Подкрепление позитивных событий*. Контроль над повторяющимися действиями; еженедельное планирование поведения: составление предписаний на каждый день с установлением баланса между негативными/нейтральными и позитивными действиями.

4. *Когнитивные стратегии.* Обучение методам активизации позитивных и торможения негативных мыслей; вызов и идентификация иррациональных убеждений; использование самоинструктирования с целью оказания помощи самому себе в возникших проблемных ситуациях.
5. *Формирование настойчивости.* Идентификация ситуаций, в которых проявляется непоследовательность; обучение следованию социальным предписаниям с помощью моделирования и проигрывания ролей.
6. *Оптимизация социального взаимодействия.* Идентификация факторов, которые являются причиной нарушения социального взаимодействия; выбор действий, необходимых изменить (усилить или уменьшить) с целью повышения уровня позитивных социальных контактов.

Модель формирования ассертивной стратегии поведения

При взаимодействии друг с другом люди обычно используют три основные стратегии поведения: *ассертивную, нонассертивную и агрессивную* [И. А. Фурманов, 2004]. Все эти типы поведения обычно ситуативно специфичны. Ситуационная специфичность означает, что человек может быть ассертивным в одних ситуациях (например, при разговоре с друзьями), нонассертивным в других (например, с людьми, которые наносят ему ущерб) и агрессивным в третьих (например, в конфликтной ситуации или при столкновении с авторитетами).

Нонассертивная стратегия. Эта стратегия отличается нонассертивным мышлением, при котором мысли главным образом сосредоточены на угождении другим людям и необходимости достижения целей других вместо удовлетворения собственных потребностей и вопреки собственным целям. Нонассертивное поведение предполагает избегание, уступки (полный отказ, отступление), робость, почтительность, покорность, пугливость и недирективность.

Часто нонассертивность возникает, когда человек попадает в незнакомую ситуацию или в ситуацию, которая заранее оценивается как неуспешная. Это распространяется и на ситуации, связанные с наказанием или критикой.

Отличительной особенностью нонассертивной стратегии является использование *пассивных методов контроля*. Нонассертивные люди часто позволяют другим их контролировать, при этом они сами лишаются возможности оказывать влияние на других людей. Пассивные методы контроля (которые могут не осознаваться) часто сопровождаются подавленностью, апатичностью, скрытой агрессией, высмеиванием кого-то, прерыванием коммуникации и избеганием. Пассивные способы взаимодействия по сути являются деструктивными, если речь идет о взаимоотношениях с более доминантным человеком. Пассивность партнера разрушает мотивацию к общению, не стимулирует личностный рост и стремление к прогрессу во

взаимоотношениях. Часто в такой ситуации более доминантный человек чувствует себя так, как будто его окружает пустота, в которой он не ощущает собственного веса. Нонассертивность человека может стать причиной того, что его агрессивный партнер начнет чувствовать вину, сочувствие или замешательство. Эти чувства могут приводить к уступкам и увеличению контроля со стороны нонассертивного человека. В свою очередь эти уступки подкрепляют пассивное, нонассертивное поведение.

Реализация нонассертивной стратегии имеет свои выгоды. В частности, наградой за нонассертивность может быть:

- *заботливость*: иметь собственные потребности — это и возможность осуществлять заботу о ком-то еще;
- *репутация «хорошего парня»,* которого любят другие потому, что он всегда следует их путем;
- *симпатия и поддержка от других людей*;
- *избежание неудовольствия*: возможность избавиться от излишней тревоги или ответственности и отсутствие необходимости встречаться лицом к лицу с опасностью.

Потери от нонассертивности могут состоять в утрате контроля и свободы, в дистанциировании и разрушении отношений, в низком уровне собственного достоинства.

Усиливать нонассертивность может целый ряд факторов, к которым относятся низкая самооценка или уверенность в себе, убеждение в необходимости самоограничения или самопожертвования ради других, недостаток автономии и интернального контроля, слишком большая зависимость от других, недостаток навыков установления межличностных отношений, неконфликтность и недостаток опыта разрешения конфликтов; очень высокая чувствительность к критике.

Обычно нонассертивные люди вырастают в семьях, где нонассертивность, пассивность и покорность выступали в качестве модели поведения и/или вознаграждались. Вместе с тем в авторитарной семье некоторые дети могут быть непослушными и агрессивными в одной ситуации, а могут быть пассивными, покорными и нонассертивными в другой. Соседство этих двух альтернативных типов поведения вполне возможно. Так, дети могут вариативно использовать нонассертивность или агрессивность, чтобы отреагировать на агрессию, доминантность родителя (или его нонассертивность). В семье, где оба родителя нонассертивны и недирективны в общении, ребенок может перенять этот стиль поведения и теряться при столкновении с агрессивными и доминантными людьми. При этом вполне возможно, что ребенок нонассертивных родителей может, наоборот, стать агрессивным и доминирующим.

Агрессивная стратегия. Психологическую основу данной стратегии составляет агрессивное мышление, которое сосредоточено преимущественно

на получении удовольствия от эксплуатации других. Агрессивное поведение предполагает многочисленные формы доминирования и директивной манипуляции. Агрессор обычно стремится к получению контроля над ситуацией или достижению собственных целей независимо от того, какие последствия его действия будут иметь для других.

Отличительной особенностью агрессивной стратегии является использование *агрессивных методов контроля*. Диапазон агрессии/доминирования изменяется от тонкой, завуалированной агрессии и скрытых манипуляций до насилия и оскорблений.

Ключевой аспект агрессивной манипуляции — *непорядочность*. Непорядочность используется, чтобы управлять другими для достижения собственной выгоды. Непорядочность обычно маскирует какие-либо истинные мотивы. Например, когда человек говорит о том, что хотел бы, чтобы другие люди делали что-то только для их собственной выгоды, это манипулятивно и нечестно, так как при этом совершенно очевидно, что ему хотя бы частично хотелось, чтобы другие что-то сделали и для его выгоды. Этим агрессивная манипуляция очень схожа с пассивной, используемой при нонассертивной стратегии, за которой также стоит непорядочность.

Осуждение, критика, прерывание говорящего («затыкание рта»), непринятие чужих аргументов, крики или угрозы — все это может быть использовано при доминирующей коммуникации. Кроме того, использование денег, статуса, физических атрибутов, привлекательности или других ресурсов получения контроля могут с большим успехом стать инструментом агрессивной манипуляции. Ключевыми факторами при этом являются честность человека, обладающего властью, и степень, с которой этот человек использует свою власть на благо или во вред другому человеку. Однако даже хорошие намерения могут приводить к агрессивному доминированию («благими намерениями вымощена дорога в ад»).

Человек становится агрессивным (доминантным), когда начинает верить, что в центре всего находятся он сам и его потребности. Агрессивность не предполагает наличие каких-либо желаний у других людей или обесценивает их существование.

Реализация агрессивной стратегии имеет свои выгоды. В частности, наградой за агрессивность могут быть *контроль* — получение большого количества времени и внимания от людей, которые согласны на такие затраты — и *подтверждение правильности* — проверка собственной непогрешимости и правильности, когда другие занимают соглашательскую позицию. Часто агрессивные люди (например, авторитарные родители) не знают, что другие (дети) тайно не соглашаются с ними, но боятся говорить о своем мнении.

К недостаткам агрессивного поведения можно отнести то, что агрессия усиливает у других людей чувства опасения, негодования, недоверия

и желание отдалиться. Эти люди часто испытывают унижение из-за доминирования агрессора, становятся пассивными и уходят от общения или, в конце концов, начинают сопротивляться. В итоге человек, который подвергается постоянному давлению, может прекратить всякие отношения с агрессором. Обычно доминирующие люди имеют низкую самооценку в сфере близких отношений и часто чувствуют себя непонятыми или неверно истолкованными, одинокими или нелюбимыми другими. Они могут бояться, что люди общаются с ними только для того, чтобы заботиться о них, а не потому что любят.

Часто агрессивность происходит из чрезмерной самоуверенности и ощущения собственной непогрешимости. Агрессивный человек может всерьез полагать, что он прав, а другие неправы. Он часто интерпретирует пассивные реакции других людей как отсутствие у них действительной заинтересованности. Обычно доминантный человек или не знает, как можно что-то сделать по-другому, или думает, что агрессивные средства более эффективны, просты или более приемлемы.

Обычно агрессивные люди вырастают в семьях, где агрессия и доминирование были смоделированы родителями или вознаграждались. Более агрессивные люди часто независимы, честолюбивы, неспособны испытывать чувство вины (всегда проецируя ее на других), подозрительны к другим, доверяют только собственно установленным правилам. Многие из них могут сопротивляться и нападать, когда чувствуют критику или испытывают унижение. Но глубоко внутри они могут иметь низкое чувство собственного достоинства и испытывать страх, что критика окажется правильной. Больше всего они боятся отказа, недостатка уважения и любви и ультимативных требований.

Большинство агрессивных людей испытывают недостаток навыков установления близких и доверительных отношений. Любой отказ в близости усиливает чувство одиночества и провоцирует появление чувства неполноценности, подозрительности и чувствительности к мнению и отношению других. Понимание этого может многое прояснить в причинах агрессивных действий таких людей.

Ассертивная стратегия. Эта стратегия отличается ассертивным мышлением, при котором существует баланс между стремлением достичь собственного благосостояния и целей и стремлением достичь благосостояния и целей других людей. Это подлинная, активная и постоянная попытка решить проблему «обоюдного выигрыша». Эта стратегия предполагает готовность более глубоко изучить собственные потребности и потребности других людей с тем, чтобы выяснить, чего действительно хочет каждая из сторон. Это — попытка найти общие долговременные решения повторяющихся проблем.

Отличительной особенностью ассертивной стратегии является использование *ассертивных методов контроля*. Ассертивный подход опирается на

реализацию идеи безусловной любви и уважения к самому себе и другим, а также на отношение к другому человеку с пониманием и добротой. Наряду с этим, он предполагает сохранение директивности, твердости, убедительности и настойчивости в реализации обоюдовыгодных решений. Честность, способность убедительно высказать собственное мнение и дипломатия — это тот набор основных навыков, который делает ассертивное мышление максимально эффективным. Ассертивное поведение опирается на понимание, открытость, спокойствие, доброту и твердость. Ассертивный человек всякий раз предпринимает попытку разрешения возникающих конфликтов, но он может в случае необходимости, наоборот, наращивать уровень агрессии в ответ на манипуляцию. Однако такая эскалация отличается от манипулятивной использованием более дипломатических средств. Цель должна состоять в разрешении конфликтов и поиске обоюдовыгодных решений.

Реализация нонассертивной стратегии имеет свои выгоды. В частности, ассертивное поведение больше, чем любой другой подход, способствует решению проблем и сближению людей, потому что большинству людей нравится, когда их искренне понимают и уважают. Ассертивность более эффективна и тем, что побуждает людей к желанному для них равноправию в общении.

Ассертивность — это также наиболее эффективный ответ на нонассертивный, агрессивный или любой другой тип манипулятивного поведения.

Главные ограничения ассертивной стратегии:

- ассертивность — часто очень долговременная и комплексная реакция (которая может легко фрустрировать людей, приученных к получению авторитарных директив, или разрушать коммуникацию);
- ассертивность требует серьезных тренировок и большего количества определенных навыков по сравнению с нонассертивными и агрессивными реакциями, которые являются обычно более примитивными;
- ассертивность часто предполагает необходимость оказаться непосредственно лицом к лицу с трудностями и необходимостью поиска причины противоречий, что может быть крайне неприятной перспективой для нонассертивных или агрессивных людей, которые обычно избегают знаний об источниках их проблем.

Некоторые полагают, что ассертивные средства влияния не столь эффективны, как агрессивное поведение, доминирование или манипулятивные средства. Однако в конечном счете ассертивность оказывается намного более эффективной. Если человек знает, что партнер искренне заботится о нем и обращается с ним честно и доброжелательно — он с большей вероятностью будет ориентирован на сотрудничество и установление длительных отношений.

Модель формирования ассертивного поведения включает следующие шаги [T. G. Stevens, 2001].

Шаг 1. Оценка готовности и ресурсов — оценка личностных (уровень самооценки, локус контроля, убеждения, коммуникативные навыки) и ситуативных факторов, которые приводят к чрезмерно выраженному нонассертивному или агрессивному поведению и блокируют проявление ассертивности. Анализ чувств, мыслей, действий и результатов при взаимодействии с людьми, отношения с которыми хотелось бы изменить. Определение ресурсов для появления ассертивных мыслей и действий.

Шаг 2. Определение целей изменений — конкретизация далеких и близких целей достижения ассертивности. Концентрация на процессуальных целях с использованием текущего контроля и обратной связи, а не на достижении окончательного результата.

Шаг 3. Формирование ассертивного мышления и уверенного поведения — апробация ассертивной модели поведения с последующим анализом результатов и последствий. Научение переходу от внешнего к внутреннему контролю, способам повышения самооценки, преодоление страхов изоляции и одиночества, освоение техник регуляции гнева и агрессии, страхов, тревоги и депрессии, препятствующих проявлению ассертивности.

Шаг 4. Выработка ассертивных навыков коммуникации и разрешения противоречий.

Шаг 5. Формирование ассертивной модели коммуникации — замена нонассертивных или агрессивных убеждений и привычек ассертивными с помощью использования ролевых игр, техники «стоп-кадра» для осмысления ситуации и идентификации собственных чувств и мыслей, перепроигрывания ситуации, оценки собственных действий и действий других, систематической десенситизации.

Гештальт-терапия

Теоретики гештальт-подхода считают, что агрессивные реакции могут возникать как результат проекций (все формы агрессии, вызванные принуждением), интроекций («наученная» агрессия) или ретрофлексии (аутоагрессия). Так или иначе, агрессивность есть нарушение процесса саморегуляции, когда возникшую потребность нельзя удовлетворить и существует опасность того, что гештальт останется незавершенным.

Гештальт-терапия позволяет трансформировать невротические, неуместные или хронические агрессивные реакции в конструктивные, полезные и здоровые. Как уже отмечалось, корни агрессии могут быть самыми разнообразными, поэтому и формы работы могут быть различными: например, активизация механизмов сдерживания агрессии в нерелевантной ситуации, актуализация способностей ненаправленного, необъектного выражения агрессивных импульсов, формирование умений планировать и предвидеть последствия собственных агрессивных действия. Вместе с тем

в нашей практике, особенно при работе с детьми, достаточно случаев наблюдения агрессивных способов завершения гештальта. В таком случае возможна работа по разрушению или реконструкции гештальта.

Использование гештальт-подхода в коррекции детской агрессивности

Удовлетворение жизненных потребностей ребенка во многом зависит от взрослого. Поэтому полноценно развивается только тот ребенок, который воспитывается в условиях принятия, одобрения и любви. Когда ребенок сталкивается с неодобрением или отвержением со стороны взрослого, особенно родителя, он воспринимает это как потерю любви. Ребенок порой не знает, что ему делать с возникшими в такой ситуации эмоциями, и может решить сдержать их. Невыраженная эмоция остается внутри ребенка, влияя на его психическое здоровье, а также на мышечные, телесные функции. Если ребенок не выражает свой гнев прямо, то он выразит его каким-то другим путем, чаще всего вредным для него самого.

Организм, тем не менее, стремится восстановить равновесие, и поэтому эмоция, связанная с невозможностью удовлетворить потребность, обязательно должна быть выражена. Только тогда ребенок сможет приступить к удовлетворению других потребностей.

В. Оклендер выделяет четыре этапа в работе с невыраженными эмоциями ребенка. Можно рассмотреть эти этапы на примере эмоции гнева, которая, как уже отмечалось ранее, может стать причиной либо саморазрушительного, либо аффективного агрессивного поведения.

На **первом этапе** необходимо обсудить с ребенком проблему гнева: что такое гнев, что заставляет его гневаться, как он обнаруживает гнев и как ведет себя в это время, как гнев отзывается в теле ребенка.

Очень важно поговорить о сути гнева и попросить ребенка назвать все слова, которые он произносил или которые возникали в его мыслях в состоянии гнева. Можно написать эти слова на большой доске, не давая им какой-либо оценки.

На **втором этапе** надо познакомить ребенка с приемлемыми методами выражения подавленного гнева. Ребенок учится узнавать о возникновении гнева и принимать свои агрессивные чувства, ему помогают выбрать способ выражения чувства гнева и поэкспериментировать с этим способом.

Здесь желательно обсудить индивидуальные способы выражения гнева — внешние и внутренние. Можно спросить, что он может сделать, чтобы избежать неприятностей в минуты гнева. Можно также попросить его нарисовать свое чувство гнева, то, как это чувство у него возникает, либо то, что он делает в состоянии гнева.

Очень важно, чтобы дети научились делать выбор между открытым проявлением гнева или проявлением его в какой-либо другой, более приемлемой

форме. Например, становится ли ему легче, если он двигается, топает ногами или усиленно жует жевательную резинку.

На **третьем этапе** ребенку помогают подойти к реальному восприятию чувства гнева, побуждают его к тому, чтобы отреагировать этот гнев непосредственно.

Существует много разных способов выражать гнев: бить подушку, резать газету, комкать бумагу, пинать ногой мяч или консервную банку, бегать вокруг дома, бить по кровати теннисной ракеткой, писать на бумаге все слова, которые хочется высказать, рисовать чувство гнева.

При этом важно говорить с ребенком о физических ощущениях, связанных с чувством гнева, которое должно найти выход, о телесных реакциях (сокращения мышц лица, шеи, желудка, грудной клетки, которые могут вызвать боль). Это нужно для того, чтобы ребенок понял взаимосвязь между невыраженной эмоцией и состоянием его здоровья.

Необходимо также позволить ребенку осознавать и понимать свой гнев, а не избегать его. Если ребенок считает, что прямо выражать чувство гнева — слишком опасно, лучше всего позволить ему идентифицировать и выразить это чувство в символической форме через игру или рисование.

На **четвертом этапе** надо дать возможность ребенку вступить в прямой вербальный контакт с чувством гнева, расширить опыт прямого словесного выражения агрессивных чувств: пусть ребенок скажет все, что хочет сказать своему обидчику, пусть он в символической форме сделает то, что хотел бы сделать в реальной жизни.

Здесь можно использовать метод «пустого стула», на котором как будто сидит обидчик ребенка. Пусть ребенок скажет ему, как он его ненавидит, как он зол на него за его плохой поступок. Детям обычно доставляет удовольствие вылепить из глины символическую фигуру, а затем смять или скомкать ее. Помочь выразить гнев могут такие предметы, как поролоновая палка, резиновый нож, игрушечное ружье, надувная кукла.

Наиболее приятным занятием для ребенка является рисование. Поэтому его чаще всего и используют как в диагностических, так и в психотерапевтических целях. Для оказания психологической помощи можно использовать любой рисунок ребенка. В. Оклендер предлагает самые разнообразные сюжеты и упражнения при работе с рисунком.

- В течение минуты посмотрите на этот цветок. Через некоторое время попытайтесь нарисовать те чувства, которые вы испытываете, глядя на него.
- Попробуйте выразить свой мир в виде зрительных образов, представленных в цветах, линиях, формах, символах. Как выглядел бы мир, если бы он был таким, как вам хочется.
- Проделайте некоторые дыхательные упражнения; изобразите теперь то, что вы чувствуете.

- Нарисуйте, что вы делаете, когда вы сердиты; что заставляет вас быть сердитым. Изобразите жуткое место, еще что-нибудь жуткое; последний раз, когда вы плакали; место, которое делает вас счастливым; как вы себя чувствуете в данный момент; как бы вы хотели себя чувствовать.
- Нарисуйте себя: как вы выглядите, как бы вы хотели выглядеть, когда станете старше, когда вы состаритесь, когда вы были младше (в каком-то определенном возрасте или вообще).
- Нарисуйте время, когда вы чувствовали себя наиболее бодрым; время, которое вы вспоминаете; первую вещь, которая приходит в голову; семейную сценку; ваш любимый обед, какой-то период детства, сон.
- Нарисуйте место, где бы вы хотели быть; идеальное место; любимое место или место, которое вы не любите; самую худшую вещь, которую вы можете себе представить.
- Посмотрите на это (используйте цветок, лист, раковину, картину и т. п.) в течение двух минут. Изобразите свои чувства (включите таймер или используйте двухминутный музыкальный отрывок).
- Нарисуйте вашу семью в символах, в виде животных, мазков краски; вашу семью за каким-то занятием; часть вас самих, которая вам нравится больше всего или меньше всего, ваше внутреннее «Я». Изобразите, как вы представляете себя, как другие воспринимают вас (как вы себе это представляете); как бы вы хотели выглядеть в глазах окружающих; человека, который вам нравится, которого вы ненавидите, которым восхищаетесь, которого ревнуете; ваше чудовище, вашего демона.
- Нарисуйте, как вы ощущаете печаль, беспокойство, ревность, одиночество и т. д.; ваше одиночество; воображаемое животное; то, что раздражает вас в ком-либо из близких людей, в вас самих, в окружающем мире; ваш день, вашу неделю, вашу жизнь в настоящее время; ваше прошлое, ваше настоящее, ваше будущее.
- Нарисуйте счастливые линии, мягкие линии, линии печальные, сердитые, испуганные и т. д. (Когда вы работаете с ребенком, вы можете попросить его нарисовать последовательно, как он чувствует себя сейчас, эти же чувства в преувеличенном виде.)
- Изобразите то, что вы описываете во время беседы, или трудности, которые вы испытываете, не рисуя ничего конкретного, а используя только цвета, форму, линии.
- Нарисуйте свои реакции на рассказ, фантазию, поэму, отрывок из музыкального произведения.
- Нарисуйте понятия, противоположные друг другу: слабый — сильный; счастливый — несчастный; печальный — веселый; любить — ненавидеть; хороший — плохой; положительный — отрицательный; раздраженный — спокойный; разумный — безумный; серьезный — легкомысленный; добрые чувства — злые чувства; доверие — подозрение;

отдельно — вместе; одинокий — не одинокий; смелый — трусливый; лучшее, что в вас есть — худшее, что есть в вас, и т. д.

- Нарисуйте себя ребенком, подростком, взрослым. Изобразите какое-нибудь воображаемое место, проблему, которая вас больше всего тяготит, физическую боль (головную боль, боль в поясничной области и т. п.), чувство усталости.
- Нарисуйте каракули и заштрихуйте их так, чтобы получился законченный сюжет.
- Совместно с партнером, предварительно договорившись, нарисуйте какую-нибудь вещь; смешную картинку, головоломку и т. д.; карту дорог своей жизни (отметьте хорошие места, ухабы, препятствия), изображающую места, где вы когда-то бывали, или те, которые собираетесь посетить.
- Совместно с участниками вашей группы выберите тему и изобразите ее вместе. (Темы могут быть также заданы: где я нахожусь в настоящей жизни, откуда я прихожу, где бываю, куда я хочу уйти, что мешает мне пойти или оставаться здесь. Предложите передавать рисунок по кругу, чтобы каждый по очереди мог что-то добавлять.)
- Нарисуйте картинку, изображающую вас самих в соответствии с вашими представлениями о себе.
- Предоставьте себе возможность просто водить рукой по бумаге и делать ею все, что угодно.
- Нарисуйте то, что для вас представляют следующие слова: любовь, ненависть, красота, тревога, свобода, милосердие и т. д.
- Изобразите себя в виде зверя и среду, в которую вас поместили: образ вашей матери (отца), используя цвета, линии и формы.
- Мысленно вернитесь назад к детству и изобразите что-нибудь, что делало вас счастливым, приводило в состояние возбуждения, вызывало хорошее самочувствие; что-нибудь из того, что вы имели, что-нибудь, что вас огорчало, и т. д. Рисуйте это так, как будто вы находитесь в том возрасте, когда это происходило.
- Нарисуйте что-нибудь, чего бы вы хотели, когда были маленькими.
- Нарисуйте воображаемое животное. Будьте этим зверем: что он мог бы делать? (Работая с группой, предложите изобразить зверей, сражающихся друг с другом. Пусть каждый нарисует одного зверя и напишет или продиктует по три слова, описывающих его.) Теперь побудьте в роли зверя и расскажите о себе.
- Нарисуйте что-нибудь, что вам не нравится из того, что я делаю, а я нарисую что-нибудь, что мне не нравится в ваших действиях.
- Представьте себе, что у вас сегодня есть возможность достичь чего-то, что вы хотите получить в этом мире. Нарисуйте то, чего вы хотели бы достичь. Если бы вы были волшебником, что бы вы сделали?

- Нарисуйте что-нибудь из того, что вы не хотели бы делать; что-нибудь, из-за чего вы чувствуете себя виноватым; ваши возможности; что-нибудь из того, чего вам нужно избежать.

В дальнейшем при работе с каждым рисунком психотерапевтический процесс может включать в себя следующие шаги.

1. Психотерапевт предпринимает действия, направленные на то, чтобы ребенок делился своими ощущениями, возникающими при рисовании — чувствами по поводу решения задачи, самого процесса рисования. В результате ребенок начинает лучше осознавать себя.
2. Психотерапевт стремится к тому, чтобы ребенок делился впечатлениями о своем рисунке. Это следующий этап осознания себя.
3. Психотерапевт помогает углубить самопознание ребенка с помощью обсуждения вопросов, относящихся к деталям рисунка, их более четкому выделению, достижению большей ясности путем описания формы, цвета, образов, предметов, людей.
4. Психотерапевт просит ребенка описать рисунок так, как будто картинкой является он сам, с использованием слова «я». Например: «Я — рисунок, по всей моей поверхности расположены красные линии, а в середине голубой квадрат».
5. Психотерапевт выбирает специфические детали рисунка, для того чтобы ребенок их идентифицировал с чем-нибудь: «Будь голубым квадратом и опиши себя: на что ты похож, каковы твои действия и т. д.».
6. В случае необходимости психотерапевт задает ребенку вспомогательные вопросы: «Что ты делаешь?», «Кто пользуется тобой?», «Кто тебе ближе всех?» Эти вопросы помогают понять рисунок вместе с ребенком и открывают различные пути установления отношений и реализации терапевтического процесса.
7. На этом этапе психотерапевт помогает ребенку сконцентрировать внимание для выделения и детального рассмотрения одной или нескольких частей рисунка, побуждает ребенка к максимально углубленной работе со специфической частью картинки, особенно если у него достаточно энергии и вдохновения или, наоборот, если отмечается их недостаток. Могут помочь следующие вопросы: «Куда она идет?», «О чем думает этот кружок?», «Что она собирается делать?», «Что произойдет с этим?» и т. д. Если ребенок говорит: «Я не знаю», можно перейти к другой части картинки, задать другой вопрос, дать собственный ответ и спросить ребенка, правильно это или нет.
8. Психотерапевт предлагает ребенку вести диалог между двумя частями его картинки (например, дорога и автомобиль, линия вокруг квадрата, счастливая и печальная стороны образа).
9. Психотерапевт просит ребенка обратить внимание на цвета. В начале работы, когда перед тем, как приступить к рисованию, ребенок сидит

с закрытыми глазами, ему можно сказать: «Подумай о цветах, которые ты собираешься использовать. Что ты подразумеваешь под яркими цветами? Что для тебя значат темные цвета? Будешь ли использовать яркие или тусклые цвета, светлые или темные тона?»

10. На всех этапах работы психотерапевт наблюдает за внешними проявлениями поведения: особенностями голоса ребенка, положением тела, выражением лица, жестами, дыханием, паузами. Молчание может означать контроль, обдумывание, припоминание, регрессию, тревогу, страх и осознавание чего-либо. Эти признаки можно использовать в последующей работе.
11. Психотерапевт работает над идентификацией, помогая ребенку «отнести к себе» то, что он говорит, описывая картинку или ее части. Можно спросить: «Ты когда-нибудь испытывал что-нибудь похожее?», «Ты когда-нибудь делаешь это?», «Относится ли это каким-либо образом к твоей жизни?», «Есть ли тебе что сказать в роли розового куста, и что ты мог бы сказать как человек?» Подобные вопросы лучше задавать очень осторожно и мягко.
12. На этом этапе рисунок откладывается и прорабатываются реальные жизненные ситуации или рассказы, вытекающие из рисунка. Иногда ситуация выясняется очень быстро с помощью прямого вопроса («Это относится к твоей жизни?»), а иногда у ребенка возникают спонтанные ассоциации, связанные с какими-либо событиями его жизни. Иногда, если ребенок внезапно замолкает или изменяется в лице, можно спросить: «Что случилось?» Ребенок может начать рассказывать о каких-либо событиях своей теперешней жизни или о своем прошлом либо ответить: «Ничего».
13. Психотерапевт выясняет, нет ли пропусков или пустых мест на картинках, и обращает внимание на это.
14. Психотерапевт останавливается на тех вещах, которые выходят на первый план для ребенка, или заостряет внимание на том, что ему самому кажется наиболее важным.

Кроме рисования можно использовать и другие способы отреагирования различных эмоциональных состояний: музыку, творческие игры-драматизации, сочинение и рассказывание историй, сказок, чтение книг, просмотр мультфильмов направленного воздействия и пр.

Интегративная психотерапия

При планировании коррекционной работы с агрессивными детьми необходимо исходить из особенностей нарушений в той или иной сфере личности ребенка. Так, результаты наших исследований показали, что агрессивная направленность в поведении наблюдается у двух категорий

подростков [И. А. Фурманов, 1997, 2004]. К первой категории относятся дети, которые не имеют ярко выраженных психических расстройств и легко адаптируются к различным социальным условиям из-за низкого морально-волевого уровня регуляции поведения. Как правило, у этих детей нравственная нестабильность, слабая совестливость, игнорирование конвенциональных норм сочетаются со слабым самоконтролем, расторможенностью и импульсивностью. Эти дети выражают физическую и косвенную агрессию, активный негативизм. К другой категории относятся дети с негативным эмоциональным состоянием, которое является реакцией на стрессовую ситуацию или психическую травму, либо представляют собой следствие неудачного разрешения каких-то личных проблем. Эти дети отличаются вербальной агрессией или пассивным негативизмом.

При оказании индивидуальной психологической помощи часто не возникает трудностей в определении причин агрессивного поведения и выборе тактики психотерапевтической работы. Эти трудности возникают при проведении групповой психокоррекционной работы, когда необходимо оказать помощь детям, относящимся к различным категориям или имеющим множественные нарушения.

В связи с этим выбор стратегии психокоррекционной работы с агрессивными подростками должен строиться исходя из следующих методологических принципов.

- *Принцип взаимосвязи внутренней (интрапсихической) и внешней (психосоциальной) детерминации функционирования личности.*
- *Принцип учета закономерности процесса изменения поведения.* Этот процесс включает следующие стадии: предобдумывание (отсутствие намерения изменить собственное нежелательное поведение), обдумывание (серьезное рассмотрение возможности изменить поведение), подготовка (возникновение намерения изменить поведение), действие (решительное изменение образа жизни и стабильное сохранение нового стиля поведения), поддержание (окончательное преодоление нежелательного поведения, максимальная уверенность в собственной способности предотвратить рецидив в любых условиях).
- *Принцип комплексности.* Психотерапевтические воздействия должны быть направлены на изменения во всех сферах личности ребенка: в познавательной сфере — через убеждение, внушение, конфронтацию, прояснение и интерпретацию малоосознаваемого содержания переживаний; в эмоциональной сфере — через катарсис, эмоциональную поддержку, эмпатию; в поведенческой сфере — через мотивацию, новый эмоциональный и межличностный опыт, подкрепление.
- *Принцип интегративности.* Многообразие поведенческих нарушений говорит о необходимости использования интегративного подхода при психокоррекции агрессивного поведения в группах детей и подростков.

Опыт коллег и собственный опыт работы подтверждает эту необходимость. В частности, эти идеи были реализованы при разработке, апробации и внедрении программы «Тренинг модификации поведения», в котором органически сочетаются техники когнитивной, гештальт- и поведенческой психотерапии.

Модель тренинга модификации поведения

Целью тренинга является оказание помощи детям и подросткам в поиске альтернативных (социально приемлемых) способов удовлетворения собственных потребностей и взаимодействия с окружающими.

В процессе тренинга решаются следующие задачи:

– осознание собственных потребностей;
– отреагирование негативных эмоций и обучение приемам регулирования своего эмоционального состояния;
– формирование адекватной самооценки;
– обучение способам целенаправленного поведения, внутреннего самоконтроля и сдерживания негативных импульсов;
– формирование позитивных моральной позиции и жизненных перспектив, планирование будущего.

Предметом коррекции является не столько собственно агрессивное поведение детей, сколько мотивационный, эмоциональный, волевой и нравственный компоненты его регуляции. В связи с этим методика проведения тренинга, подбор конкретных психотехнических процедур и упражнений предполагают следование представленным ниже методическим принципам.

- *Принцип «здесь и теперь».* В работе делается упор только на актуальный опыт подростка с агрессивным поведением. Это связано с тем, что прошлое имеет для него ярко выраженный негативный оттенок и так или иначе проецируется на настоящее. Будущее либо заблокировано, либо вообще отсутствует в субъективном восприятии из-за негативных ожиданий или страха (такую ситуацию можно определить как «жизнь сегодняшним днем»).
- *Принцип подкрепления позитивного опыта.* Процесс групповой психокоррекции основывается на процедурах консервации негативного опыта, балансировки негативного и позитивного в поведении подростков и затем на постепенной трансформации и закреплении социально приемлемых поведенческих моделей.
- *Принцип иерархизации техник.* Этот принцип направлен на коррекцию агрессивности участников группы: от вербализации чувств, модификации простых поведенческих реакций к формированию устойчивых когнитивных паттернов (убеждений, ценностных ориентаций, нравственных установок).

С помощью используемых в тренинге техник происходит обучение подростков прямому отказу от нежелательного поведения вместо привычного для них агрессивного реагирования; обучение оценке социальных ситуаций; подкрепление торможения и угашение агрессивных стереотипов поведения; неподкрепление отклоняющегося поведения и формирование более адаптивных поведенческих паттернов; усиление и расширение продуктивных поведенческих реакций; минимизация тревожности.

Программа тренинга предполагает модель пошагового изменения агрессивного поведения.

Шаг 1. Сознавание — расширение информации о собственной личности и проблеме агрессивного поведения.

Шаг 2. Переоценка собственной личности — оценка того, что ребенок чувствует и думает о себе и собственном поведении.

Шаг 3. Переоценка окружения — оценка того, как агрессивное поведение ребенка влияет на окружение.

Шаг 4. Внутригрупповая поддержка — открытость, доверие и сочувствие группы при обсуждении проблемы агрессивного поведения и его последствий.

Шаг 5. Катарсис — ощущение и выражение собственного отношения к проблеме агрессивного поведения.

Шаг 6. Укрепление «Я» — поиск, выбор и принятие решения действовать, формирование уверенности в способности изменить поведение.

Шаг 7. Поиск альтернативы — обсуждение возможных замен агрессивному поведению.

Шаг 8. Контроль за стимулами — избегание стимулов, провоцирующих агрессивное поведение, или противостояние им.

Шаг 9. Подкрепление — самопоощрение или поощрение со стороны окружающих за измененное поведение.

Шаг 10. Социализация — расширение возможностей в социальной жизни в связи с отказом от агрессивного поведения.

Содержательно программа «Тренинг модификации поведения» состоит из процедур сбора проблематики, направленной на получение первоначального представления об ограничениях и затруднениях подростков; корректирующих психологических упражнений, направленных на стимуляцию изменений в мотивационной, эмоциональной, волевой, нравственной и поведенческой сферах; психотехнических упражнений, стимулирующих групповую динамику; внутригрупповой и межгрупповой дискуссий; проективного рисования; ролевого проигрывания жизненных ситуаций [И. А. Фурманов, 2004].

Приложение 1

КАРТА НАБЛЮДЕНИЯ (КН)

Инструкция: данная КН предназначена для регистрации форм дезадаптированного поведения детей по результатам длительного наблюдения за ребенком. КН включает 196 фрагментов таких форм поведения. Эти фрагменты сгруппированы в 16 синдромов.

Вам предлагается полный текст КН и регистрационный бланк. В регистрационном бланке зачеркиваются цифры, которые соответствуют тем или иным формам поведения, наиболее характерным для данного ребенка.

I. НД — недоверие к новым людям, вещам, ситуациям

1. Разговаривает с педагогом только тогда, когда находится с ним наедине.
2. Плачет, когда ему делают замечания.
3. Никогда не предлагает никому никакой помощи, но охотно оказывает ее, если его об этом попросят.
4. Часто «подчиняется» (соглашается на «невыигрышные» роли, например, во время игры бегает за мячом, в то время как другие спокойно на это смотрят).
5. Слишком тревожен, чтобы быть непослушным.
6. Лжет без боязни.
7. Любит, если к нему проявляют симпатию, но не просит о ней.
8. Никогда не приносит педагогу цветов или других подарков, хотя его товарищи часто это делают.
9. Никогда не приносит и не показывает педагогу найденных им вещей или каких-нибудь моделей, хотя его товарищи часто это делают.
10. Имеет только одного хорошего друга и, как правило, игнорирует остальных мальчиков и девочек в классе.
11. Здоровается с педагогом только тогда, когда тот обратит на него внимание. Хочет быть замеченным.
12. Не подходит к педагогу по собственной инициативе.
13. Слишком застенчив, чтобы попросить о чем-то (например, о помощи).
14. Легко становится «нервным», плачет, краснеет, если ему задают вопрос.
15. Легко устраняется от активного участия в игре.
16. Говорит невыразительно, бормочет, особенно тогда, когда с ним здороваются.

II. Д — депрессия

1. Во время ответа на уроке иногда старателен, иногда ни о чем не заботится.
2. В зависимости от самочувствия либо просит о помощи в выполнении школьных заданий, либо нет.
3. Ведет себя очень по-разному. Старательность в учебной работе меняется почти ежедневно.
4. В играх активен, иногда апатичен.
5. В свободное время иногда проявляет отсутствие интереса к чему бы то ни было.
6. Выполняя ручную работу, иногда очень старателен, иногда нет.
7. Нетерпелив, теряет интерес к работе по мере ее выполнения.
8. Часто сердится, «впадает в бешенство».
9. Может работать в одиночестве, но быстро устает.
10. Не имеет достаточно физических сил для ручной работы.
11. Вял, безынициативен (в классе).
12. Апатичен, пассивен, невнимателен.
13. Часто переживает внезапные и резкие спады энергии.
14. Движения замедленны.
15. Слишком апатичен, чтобы из-за чего-нибудь расстраиваться и, следовательно, ни к кому не обращается за помощью.
16. Взгляд «тупой» и равнодушный.
17. Всегда ленив и апатичен в играх.
18. Часто мечтает наяву.
19. Говорит невыразительно, бормочет.
20. Вызывает жалость (угнетенный, несчастный), редко смеется.

III. У — уход в себя

1. Абсолютно никогда ни с кем не здоровается.
2. Не реагирует на приветствия.
3. Не проявляет дружелюбия и доброжелательности к другим людям.
4. Избегает разговоров («замкнут в себе»).
5. Мечтает и занимается чем-то иным вместо школьных занятий («живет в другом мире»).
6. Совершенно не проявляет интереса к ручной работе.
7. Не проявляет интереса к коллективным играм.
8. Избегает других людей.
9. Держится вдали от взрослых, даже тогда, когда он чем-то задет или его в чем-то подозревают.
10. Совершенно изолируется от других детей (к нему невозможно приблизиться).

11. Производит такое впечатление, как будто совершенно не замечает других людей.
12. В разговоре беспокоен, сбивается с темы разговора.
13. Ведет себя подобно настороженному животному.

IV. ТВ — тревожность по отношению к взрослым

1. Очень охотно выполняет свои обязанности.
2. Проявляет чрезмерное желание здороваться с педагогом.
3. Слишком разговорчив (докучает своей болтовней).
4. Очень охотно приносит цветы и другие подарки педагогу.
5. Очень часто приносит и показывает педагогу найденные предметы, рисунки, модели и т. п.
6. Чрезмерно дружелюбен по отношению к педагогу.
7. Преувеличенно много рассказывает педагогу о своих занятиях в семье.
8. «Подлизывается», старается понравиться педагогу.
9. Всегда находит предлог занять педагога своей особой.
10. Постоянно нуждается в помощи и контроле со стороны педагога.
11. Добивается симпатии педагога. Приходит к педагогу с различными мелкими делами и жалобами на товарищей.
12. Пытается «монополизировать» педагога (занимать его исключительно собственной особой).
13. Рассказывает фантастические, вымышленные истории.
14. Пытается заинтересовать взрослых своей особой, но не прилагает никаких стараний для этого.
15. Чрезмерно озабочен тем, чтобы заинтересовать собой взрослых и приобрести их симпатии.
16. Полностью устраняется, если его усилия не увенчиваются успехом.

V. ВВ — враждебность по отношению к взрослым

1. Переменчив в настроениях.
2. Исключительно нетерпелив, кроме тех случаев, когда находится в хорошем настроении.
3. Проявляет упорство и настойчивость в ручной работе.
4. Часто бывает в плохом настроении.
5. При соответствующем настроении предлагает свою помощь или услуги.
6. Иногда стремится, а иногда избегает здороваться с педагогом.
7. В ответ на просьбы педагога иногда бывает очень сердечным, иногда — равнодушным.
8. В ответ на приветствие может выражать злость или подозрительность.

9. Временами дружелюбен, временами в плохом настроении.
10. Иногда кажется, что он умышленно плохо выполняет работу.
11. Портит общественную и личную собственность (в домах, садах, транспорте).
12. Вульгарный язык, рассказы, стихи, рисунки.
13. Неприятен, в особенности когда защищается от предъявляемых ему обвинений.
14. Бормочет под нос, если чем-то недоволен.
15. Негативно относится к замечаниям.
16. Временами лжет без какого-либо повода и без затруднений.
17. Раз или два был замечен в воровстве денег, сладостей, ценных предметов.
18. Всегда на что-то претендует и считает, что его наказывают несправедливо.
19. «Дикий» взгляд. Смотрит исподлобья.
20. Очень непослушен, не соблюдает дисциплину.
21. Агрессивен (кричит, угрожает, употребляет силу).
22. Охотнее всего дружит с так называемыми «подозрительными типами».
23. Часто ворует деньги, сладости, ценные предметы.
24. Ведет себя непристойно.

VI. ТД — тревога по отношению к детям

1. «Играет героя», особенно когда ему делают замечания.
2. Не может удержаться, чтобы не «играть» перед окружающими.
3. Склонен прикидываться дурачком.
4. Слишком смел (рискует без надобности).
5. Заботится о том, чтобы всегда находиться в согласии с большинством. Навязывается другим; им легко управлять.
6. Любит быть в центре внимания.
7. Играет (общается) исключительно (или почти исключительно) с детьми старше себя.
8. Старается занять ответственный пост, но опасается, что не справится с ним.
9. Хвастается перед другими детьми.
10. Паясничает (строит из себя шута).
11. Шумно ведет себя, когда педагога нет в классе.
12. Имеет вызывающий внешний вид.
13. Со страстью портит общественное имущество.
14. Совершает дурацкие выходки в группе сверстников.
15. Подражает хулиганским проделкам других.

VII. А — недостаток социальной нормальности (асоциальность)

1. Не заинтересован в учебе.
2. Работает в школе только тогда, когда его заставляют.
3. Работает вне школы только тогда, когда его контролируют или заставляют работать.
4. Не застенчив, но проявляет безразличие при ответе на вопросы педагога.
5. Не застенчив, но никогда не просит о помощи.
6. Никогда добровольно не берется ни за какую работу.
7. Не заинтересован в одобрении или в неодобрении взрослых.
8. Сводит к минимуму контакты с педагогом, но нормально общается с другими людьми.
9. Избегает педагога, но разговаривает с другими людьми.
10. Списывает домашние задания.
11. Берет чужие книги без разрешения.
12. Эгоистичен, любит интриги.
13. В общении с другими детьми проявляет хитрость и непорядочность.
14. «Нечестный игрок» (играет только для личной выгоды, обманывает в играх).
15. Не может смотреть прямо в глаза другому.
16. Скрытен и недоверчив.

VIII. ВД — враждебность к детям

1. Мешает другим детям в играх, смеется над ними, любит их пугать.
2. Временами очень недоброжелателен по отношению к детям, не принадлежащим к тесному кругу его общения.
3. Надоедает другим детям, пристает к ним.
4. Ссорится, обижает других детей.
5. Пытается своими замечаниями создать определенные трудности у других детей.
6. Прячет или уничтожает предметы, принадлежащие другим детям.
7. Находится по преимуществу в плохих отношениях с другими детьми.
8. Пристает к более слабым.
9. Другие дети его не любят или даже не терпят.
10. Дерется несоответствующим образом (кусается, царапается и пр.).

IX. Н — неугомонность

1. Очень неряшлив.
2. Отказывается от контактов с другими детьми неприятным для них образом.
3. Легко примиряется с неудачами в ручном труде.

4. В играх совершенно не владеет собой.
5. Часто забывает или теряет карандаши, книги, другие предметы.
6. Неровно, безответственно относится к ручному труду.
7. Нестарателен в школьных занятиях.
8. Слишком беспокоен, чтобы работать в одиночку.
9. В классе не может долго быть внимательным.
10. Ни на чем не может остановиться хотя бы ненадолго.
11. Слишком беспокоен, чтобы запомнить замечания или указания взрослых.

X. ЭН — эмоциональное напряжение

1. Играет в игры, слишком детские для его возраста.
2. Любит игры, но быстро теряет интерес к ним.
3. Слишком инфантилен в речи.
4. Слишком незрел, чтобы прислушиваться и следовать указаниям.
5. Играет преимущественно с более младшими детьми.
6. Слишком тревожен, чтобы решиться на что-либо.
7. Другие дети пристают к нему (он является козлом отпущения).
8. Его часто подозревают в том, что он нарушает дисциплину, хотя на самом деле он пытался это сделать всего раз или два.
9. Часто опаздывает.
10. Уходит с отдельных уроков.
11. Неорганизован, разболтан, несобран.
12. Ведет себя в группе как посторонний, отверженный.

XI. НС — невротические симптомы

1. Заикается, запинается. Трудно «вытянуть» из него слово.
2. Говорит беспорядочно.
3. Часто моргает.
4. Бесцельно двигает руками. Разнообразные тики.
5. Грызет ногти.
6. Ходит подпрыгивая.
7. Сосет палец (если возраст старше 10 лет).

XII. С — неблагоприятные условия среды

1. Часто отсутствует в школе.
2. Не бывает в школе по нескольку дней.
3. Родители сознательно лгут, оправдывая отсутствие ребенка в школе.
4. Вынужден оставаться дома, чтобы помогать родителям.
5. Неряшлив, «грязнуля».

6. Выглядит так, как будто очень плохо питается.
7. Значительно некрасивее других детей.

XIII. СР — сексуальное развитие

1. Очень раннее развитие, интерес к противоположному полу.
2. Задержки полового развития.
3. Проявляет извращенные наклонности.

XIV. УО — умственная отсталость

1. Сильно отстает в учебе.
2. Интеллектуальное развитие не соответствует возрасту.
3. Совершенно не умеет читать.
4. Огромные недостатки в знании элементарной математики.
5. Совершенно не понимает математики.
6. Другие дети относятся к нему как к дурачку.
7. Попросту глуп.

XV. Б — болезни и органические нарушения

1. Неправильное дыхание.
2. Частые простуды.
3. Частые кровотечения из носа.
4. Дышит через нос.
5. Склонность к ушным заболеваниям.
6. Склонность к кожным заболеваниям.
7. Жалуется на частые боли в желудке и тошноту.
8. Частые головные боли.
9. Склонность чрезмерно бледнеть или краснеть.
10. Болезненные, покрасневшие веки.
11. Очень холодные руки.
12. Косоглазие.
13. Плохая координация движений.
14. Неестественные позы тела.

XVI. Ф — физические дефекты

1. Плохое зрение.
2. Слабый слух.
3. Слишком маленький рот.
4. Чрезмерная полнота.
5. Другие ненормальные особенности телосложения.

КАРТА НАБЛЮДЕНИЯ

Имя, фамилия ___________Возраст _________ Дата _________ Школа, класс _______

Нарушения **Неприспособленность**

	НД	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16									
			Д	1	2	3	4	5	6	7	9	10	8	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20			
					У	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13								
	ТВ	1	2	3	4	5	6	7	9	11	13	15	8	10	12	14	16									
		ВВ	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
			ТД	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	11	12	13	14	15								
		А	1	2	3	4	5	6	8	9	10	11	7	12	13	14	15	16								
		Н	1	3	4	5	6	7	8	9	10	11	2													
							ВД	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									
					ЭН	1	2	3	4	5	9	10	6	7	8	11	12									
									НС	2	3	4	1	5	6	7										
					С	1	2	3	4	5	6	7														
										СР	1	2	3													
							УО	1	2	3	4	5	6	7												
Б	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14												
									Ф	1	2	4	5	3												

Приложение 2

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ОПРОСНИК (схема интервью с родителями/взрослыми о ребенке)

Характеристика расстройства

1. С каких пор появились причины для жалоб? В каком состоянии находился ребенок, когда впервые были отмечены расстройства?

Значимо следующее:

- изменение среды, обстановки;
- начало обучения в школе;
- смена школы;
- смена учителя;
- рождение брата или сестры;
- неудачи в школе;
- новые друзья;
- болезни самого ребенка или его родителей;
- развод, повторный брак или смерть родителей.

2. Обращало ли что-нибудь на себя внимание в ребенке в его ранние годы? Были ли это умственная отсталость или физическая слабость, болезненность, трусость, легкомыслие, скрытность, неуклюжесть, ревность, зависимость от других при еде, одевании, умывании, укладывании спать?

Боялся ли ребенок оставаться один? Боялся ли он темноты?

Понимал ли он свою половую принадлежность, первичные и вторичные половые признаки?

Как он относился к противоположному полу?

Насколько он был осведомлен о своей половой роли?

Не является ли он пасынком или падчерицей, незаконнорожденным, отданным кому-либо на воспитание или сиротой? Как относились к нему люди, которые его воспитывали? По-прежнему ли он общается с ними?

Вовремя ли он научился ходить и говорить? Не было ли трудностей?

Нормально ли прорезались зубы?

Были ли какие-нибудь особые трудности в обучении письму, рисованию, арифметике, иностранным языкам или физкультуре?

Был ли он особенно привязан к какому-либо определенному человеку?

Кто это был — отец, мать, бабушка, дедушка или няня?

Следует отметить:

- любую враждебность в отношении к жизни;
- причины, которые могут пробудить ощущение неполноценности;
- тенденции отгораживаться от трудностей и от людей;
- такие черты, как эгоизм, чувствительность, терпеливость, повышенная эмоциональность, активность, жадность и осторожность.

3. Много ли трудностей было с ребенком? Чего и кого он больше всего боялся? Вскрикивал ли он по ночам?

Мочился ли он в постель?

Доминирует ли он, проявляет ли деспотичность? По отношению к более слабым детям или также и по отношению к более сильным?

Выказывал ли он сильное желание лежать в постели с одним из родителей?

Был ли он смышленым ребенком?

Часто ли его дразнили и смеялись над ним?

Гордится ли он своей внешностью — волосами, одеждой, обувью?

Ковыряет ли он в носу и грызет ли ногти?

Жаден ли он до еды?

Доводилось ли ему украсть что-нибудь?

Были ли у него трудности с опорожнением кишечника?

Эти вопросы направлены на выяснение того, насколько активно ребенок стремится к превосходству и не возникало ли у него трудностей с адаптацией и удовлетворением первичных потребностей.

Социальные отношения

1. Легко ли он завязывает дружеские отношения? Склонен ли он к ссорам, мучает людей и животных? Есть ли у него привязанности к мальчикам и девочкам старше или младше него?

Любит ли он быть лидером или склонен к изолированию?

Коллекционирует ли он что-нибудь?

Является ли он скупым или жадным в отношении денег?

Эти вопросы отражают способность ребенка вступать в контакт и степень его смелости и уверенности.

2. Как он ведет себя в школе? Нравится ли ему туда ходить?

Не опаздывает ли он на уроки?

Возбужден ли он перед школой и стремится ли туда?

Случается ли, что он теряет свои книги или портфель?

Волнуется ли он по поводу домашних заданий и экзаменов?

Случается ли, что он забывает или отказывается выполнять домашнее задание?

Тратит ли он время попусту?

Можно ли назвать его ленивым или праздным?

Бывает ли, что ему трудно или вообще невозможно сосредоточиться?

Бывают ли у него нарушения поведения в школе?

Как он относится к учителям? Он критичен, высокомерен или индифферентен по отношению к ним?

Просит ли он других помочь ему с уроками или ждет, пока ему предложат помощь?

Честолюбив ли он в каком-либо виде спорта?

Не считает ли он себя совершенно неспособным или неспособным к чему-то конкретно?

Много ли он читает? Какого типа литературу он предпочитает?

Можно ли сказать, что он плохо успевает по всем предметам?

Эти вопросы раскрывают степень подготовленности ребенка к школе, результаты посещения школы и его отношение к трудностям.

3. Собирается точная информация о домашних условиях, заболеваниях в семье (алкоголизме, неврозах, дебильности, сифилисе, эпилепсии), криминальных наклонностях, уровне жизни, случаях смерти в семье — с указанием возраста ребенка в это время.

Не сирота ли он?

Кто доминирует в семье?

Является ли воспитание строгим, придирчивым или балующим?

Какой надзор осуществляется за ребенком? Может быть, у него есть мачеха или отчим?

Благодаря этим вопросам можно увидеть, в какой семейной ситуации находится ребенок, и оценить, какого рода впечатления он получал.

4. Каково место ребенка в последовательности рождения братьев и сестер?

Является ли он старшим, младшим, единственным ребенком, единственным мальчиком изо всех, единственной девочкой?

Замечались ли ревность, частый плач, злобный смех, склонность к глухому протесту по отношению к остальным детям?

Эти вопросы раскрывают характер ребенка и характер его отношения к людям вообще.

Интересы

1. Какие мысли были у ребенка по поводу выбора профессии? Какие профессии у членов его семьи? Каким является брак его родителей? Что он думает о супружестве?

Эти вопросы позволяют сделать заключение о том, насколько смело и уверенно ребенок относится к будущему.

2. Какие у него любимые игры, литературные произведения, исторические и литературные герои?

Нравится ли ему мешать игре других детей?

Уходит ли он в фантазии? Или он мыслитель и отвергает фантазии?

Эти вопросы косвенно свидетельствуют о моделях превосходства, которые могут быть у ребенка.

Воспоминания и сновидения

Каковы ранние воспоминания ребенка?

Каковы его повторяющиеся или значимые для него сновидения?

Это сны о падении, полете, беспомощности, опоздании на поезд, погоне, о том, что он в плену или в заточении, страшные сны?

Эти данные помогают обнаружить склонность к изоляции, внутренний призыв к осторожности, честолюбивые импульсы, тенденции к пассивности и предпочтению определенных людей.

Поведение, свидетельствующее об утрате смелости и уверенности

1. По отношению к чему ребенок потерял воодушевление?

Чувствует ли он, что им пренебрегают? Реагирует ли он на внимание, похвалы? Есть ли у него какие-либо суеверия? Старается ли он избегать трудностей?

Пытается ли он пробовать свои силы в разных областях только для того, чтобы потом все бросить?

Можно ли сказать, что он не уверен в своем будущем?

Верит ли он в дурное влияние наследственности?

Можно ли сказать, что он испытывает трудности адаптации?

Является ли его взгляд на жизнь пессимистическим?

Эти вопросы позволяют собрать сведения о том, что ребенок потерял уверенность в себе и ищет выход в ошибочном направлении.

2. Есть ли у ребенка еще какие-либо вредные привычки? Гримасничает ли он?

Ведет ли он себя глупо, по-детски или смешно?

Предпринимает ли он робкие попытки привлечь к себе внимание?

Недоразвитие органов

Наблюдаются ли у ребенка нарушения речи?

Является ли он некрасивым, неловким, косолапым? Может быть, у него кривые или х-образные ноги с вывернутыми вовнутрь голенями?

Был ли у него рахит? Может быть, он плохо развит?
Является ли он слишком приземистым, высоким или маленьким?
Есть ли у него недостатки зрения и слуха?
Не является ли он умственно отсталым?
Не левша ли он?
Храпит ли он по ночам?
Может быть, он отличается особой красотой?

Эти вопросы затрагивают жизненные трудности, которые обычно переоцениваются ребенком. Из-за них он может надолго лишиться смелости. Неправильное развитие можно видеть и у очень красивых детей. Они приходят к убеждению, что должны получать от других все безо всяких усилий и таким образом упускают шанс правильно подготовиться к жизни.

Комплекс неполноценности

Говорит ли ребенок открыто об отсутствии у него способностей, «отсутствии таланта» к учению в школе? К работе? К жизни?

Бывают ли у него мысли о самоубийстве? Есть ли какая-либо связь во времени между его неудачами и возникновением нарушений поведения (своеволие, вступление в асоциальную группу)?

Не переоценивает ли он внешний успех? Является ли он покорным, нетерпимым или бунтарем?

Эти вопросы исследуют формы утраты смелости и уверенности в разных областях. Такие признаки часто появляются после того, как попытки ребенка пробиться вперед привели к разочарованию. Произойти это может не только из-за его собственной несостоятельности, но и по причине недостаточного понимания со стороны окружающих.

Ценные качества

Назовите те области, в которых ребенок успешен.

Это важные свидетельства, поскольку не исключено, что интересы, склонности и подготовка ребенка указывают направление, противоположное направлению его нынешнего развития.

ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ИНТЕРВЬЮ

Демографические данные

Имя, возраст, пол, этническая и расовая принадлежность, религиозная ориентация, родители, уровень образования, работа, предшествующий опыт психотерапии, кто направил на терапию в этот раз, другие (кроме клиента) источники информации.

Текущие проблемы и их состояние

Главные проблемы и понимание клиентом их причин, история этих проблем, предпринимавшееся лечение, почему *именно сейчас* пришел на терапию.

Личная история

Где родился, вырос, количество детей в семье и место клиента среди них, переезды. Родители и сиблинги: объективные данные (живы ли, причины и время смерти, если умерли, возраст, здоровье, профессия) и субъективные данные (личность, природа отношений с клиентом). Психологические проблемы в семье (диагностированная психопатология и другие расстройства, например, алкоголизм).

Младенчество и детство

Хотели ли родители клиента рождения ребенка, условия в семье после рождения, что-то необычное в критические периоды развития, ранние проблемы (еда, туалет, речь, двигательная активность, никтурия, ночные кошмары, засыпание, грыз или нет ногти и т. д.), ранние воспоминания, семейные истории или шутки в адрес клиента.

Латентный период

Проблемы сепарации, социальные проблемы, проблемы в учебе, в поведении, жестокость к животным, болезни, переезды или семейные стрессы в это время, сексуальное или физическое насилие.

Подростково-юношеский период

Возраст полового созревания, физические проблемы, связанные с созреванием, сексуальное воспитание в семье, первый сексуальный опыт, мастурбационная активность, фантазии, школьный опыт, успеваемость и социализация, самодеструктивные паттерны (нарушения питания, использование лекарств, сомнения в сексуальности, рискованное поведение, суицидальные импульсы, асоциальные поступки), болезни, потери, переезды или семейные стрессы в это время.

Текущие представления (ментальный статус)

Общее представление, состояние аффектов, настроение, качество речи, присутствие тестирования реальности, уровень интеллекта, адекватность памяти, оценка надежности информации. Исследование возможностей дальнейшего развития предполагаемых проблем, например, при депрессии — возможность суицида.

Сновидения: запоминаются ли они? какие-то из них часто повторяются?

Используемые психоактивные вещества.

Заключение

Необходимо узнать у клиента, нет ли другой важной информации, которой он обладает и о которой его не спросили.

Спросите, было ли ему удобно и не хочет ли он что-либо сказать.

Выводы

Главные текущие темы, области фиксаций и конфликтов, основные защиты, бессознательные фантазии, желания и страхи; центральные идентификации, контридентификации; неоплаканные потери; целостность собственного «Я» и самооценка.

Приложение 3

АНКЕТА ПОДРОСТКА

1. Ты жил с родителями всю свою жизнь?

а) (Если нет) Что произошло?

б) Как долго ты отсутствовал дома (мать, отец)?

в) Разлучался ли ты с кем-нибудь из родителей на какое-то время?

2. Какую начальную школу ты посещал? А какую среднюю школу?

3. Как ты относишься к своей (средней) школе? Как у тебя идут дела в школе?

а) Какие оценки ты получаешь?

б) Хотелось ли тебе когда-нибудь перевестись в другую школу?

в) Как ты относишься к своим учителям?

г) Как ты считаешь, учителя в школе хотят помогать тебе? Почему ты так думаешь?

д) Есть ли преподаватели, которые тебе особенно не нравятся и с которыми тебе сложно наладить отношения?

е) Есть ли преподаватели, которые тебе действительно нравятся? Что тебе в них нравится?

4. Как часто ты чувствуешь, что учителя ставят тебе несправедливые оценки?

а) Есть ли какие-то причины, по которым, как тебе кажется, преподаватели относятся к тебе несправедливо?

б) Когда такое случается, что ты делаешь? Говоришь?

в) Предположим, преподаватель несправедливо наказал тебя, что ты сделаешь в этом случае? Что ты скажешь?

г) Как ты относишься к тому, что преподаватель задает слишком много уроков? Просит тебя сделать что-то, что тебе кажется необоснованным? Выражаешь ли ты свои чувства к нему? Что ты говоришь?

5. Если тебе не нравится преподаватель, ты когда-нибудь критикуешь его? Что ты делаешь? Как часто?

а) Когда ты в последний раз злился на преподавателя? Что ты делал? А до этого? Что ты делал тогда?

б) Ты когда-нибудь поднимал руку на преподавателя или кидал в него чем-нибудь? Как часто?

в) Хлопал дверью или крышкой парты или делал что-то подобное?

г) Ругался с преподавателем? Огрызался?
д) Как ты считаешь, как часто ты злишься на преподавателя?
е) Как, на твой взгляд, лучше всего взаимодействовать с преподавателем, который тебе не нравится?
ж) Ты когда-нибудь переводился в другой класс, потому что тебе не нравился преподаватель? Жаловался директору или завучу?
з) Если ты ставишь преподавателя в неловкое положение, что ты чувствуешь после? Просто забываешь о случившемся или пытаешься как-то исправить ситуацию?

6. Делаешь ли ты открыто нечто такое в школе, за что, как ты знаешь, полагается выговор или наказание?

а) Что именно? Как часто?
б) Ты когда-нибудь получал выговор за то, что паясничал в классе? Что именно ты делал? Как часто?
в) Как насчет намеренно глупых вопросов? Издевательских замечаний?
г) Что-то еще подобное ты делаешь?

7. Как ты относишься к тому, чтобы обратиться к преподавателю со своими проблемами? (Как часто ты так поступаешь?)

а) С какого рода проблемами ты обращаешься к нему? Обращаешься ли ты за помощью в приготовлении уроков?
б) Как ты считаешь, преподаватели готовы тебе помочь? Почему ты так считаешь?
в) Случалось ли тебе чувствовать неловкость, если ты должен был обратиться к преподавателю? (Почему ты чувствовал неловкость?)
г) Если преподаватель дает тебе совет или что-то предлагает, ты обычно прислушиваешься к нему или предпочитаешь действовать по-своему?
д) Случалось ли тебе делать нечто прямо противоположное тому, что предложил преподаватель, только потому, что это его совет?

8. Должен ли преподаватель обязательно, на твой взгляд, поощрять хорошее поведение учеников?

а) Для тебя имеет значение, если твой учитель ничего не говорит, несмотря на то что ты стараешься изо всех сил?
б) Считаешь ли ты, что мальчики должны получать какое-то другое вознаграждение за хорошую работу или хорошее поведение? (Что бы ты предложил?)
в) Насколько важно, на твой взгляд, иметь хорошие отметки в школе?
г) Как ты относишься к отметке «хорошо» или «отлично»?
д) Что ты чувствуешь, если получаешь отметку «неудовлетворительно»?
е) Каких мальчиков, на твой взгляд, преподаватели любят больше? (Насколько ты стараешься соответствовать этому?)

9. Теперь я хочу узнать твое мнение о мальчиках, которых ты встречаешь в школе. В целом, как ты к ним относишься? (Тебе нравится их компания?)

а) По каким причинам тебе может нравиться тот или иной мальчик?
б) По каким причинам тебе может не нравиться мальчик? (Как ты себя ведешь с такими?)
в) Как ты ведешь себя с мальчиками, которым нравится помыкать другими? Что ты делаешь, если становишься объектом такого обращения? (Предположим, он продолжает это делать?)
г) Как насчет парней, которые срывают на тебе зло или говорят о тебе что-то неприятное? (Как ты себя ведешь с ними?)
д) Когда ты в последний раз ударил мальчика? Как это произошло? Как часто такое случается?
е) Как часто ты ввязывался в драки, когда учился в начальной школе? (В средней школе?)
ж) Случалось ли тебе срывать зло на другом парне? Когда это произошло в последний раз? (Как часто такое бывает?)
з) Бывает ли, что другие мальчики злятся на тебя за твои слова? (Например?) Как часто?
и) Чувствовал ли ты когда-нибудь, что поступаешь подло по отношению к другому мальчику? (На основании чего ты чувствовал это?) Что ты делаешь, когда появляется такое чувство? (Как часто такое бывает?)
к) Если ты разозлился на парня и ударил его, что ты чувствуешь после? (Если сказал что-то неприятное для него?) Как ты обычно поступаешь в этом случае?

10. Предположим, какой-то парень сыграл с тобой действительно подлую шутку. Как ты расквитаешься с ним? (Можешь ли ты привести примеры?)

а) Как, по-твоему, лучше всего общаться с парнем, который доставил тебе неприятности? (Предположим, он сделал это намеренно?)

11. Предположим, ты попал в переделку и нуждаешься в помощи. Много ли у тебя друзей среди сверстников, к которым ты можешь обратиться в этом случае?

а) Как ты относишься к тому, чтобы обратиться к друзьям за услугой, например, одолжить денег? (В случае если ты не можешь ответить услугой за услугу?)
б) По каким еще поводам ты можешь попросить их об услуге? (Как часто?)
в) Как часто, по-твоему, ты оказываешь услуги им? (Что конкретно ты делаешь?)
г) Как часто, по-твоему, ты советуешься с друзьями, как поступить в той или иной ситуации?
д) Как насчет того, чтобы попросить их помочь тебе с выполнением домашнего задания? (Как часто такое случается?)

е) Ты когда-нибудь рассказывал им о том, что тебе предстояло сдавать в школе? О том, что ты должен сказать преподавателям или родителям?

ж) Если друг что-то предлагает тебе, ты скорее следуешь его совету или предпочитаешь поступать по-своему? (Насколько ты учитываешь то, что говорят твои друзья?)

з) Случалось ли тебе чувствовать, что ты поступаешь вопреки тому, что предложил друг, только потому, что это его совет? (Как часто?)

и) Случалось ли тебе чувствовать неловкость, если ты должен был обратиться за помощью к другому мальчику или не мог принять решение самостоятельно?

12. Ты предпочитаешь проводить свое время один или в компании друзей?

а) Чем ты предпочитаешь заниматься, когда один?

б) Ты когда-нибудь чувствовал тревогу или подавленность, оставаясь один? Что ты делаешь в таких случаях? (Как часто ты чувствуешь это?)

в) Чем ты любишь заниматься, когда находишься в компании друзей?

г) Как ты принимаешь решение, чем, например, тебе заняться?

д) Можешь ли ты высказать свое мнение по поводу того, чем должна заняться компания? (Можешь ли ты отстаивать свою точку зрения или обычно соглашаешься с остальными?)

е) Предположим, ты не согласен с решением, ты обычно соглашаешься с остальными или остаешься в одиночестве и делаешь то, что считаешь нужным?

13. Тебя сильно беспокоит, что думают о тебе другие ребята? (Как насчет самых близких друзей?)

а) Что ты делаешь, чтобы понравиться им?

б) Какие качества человека уважают мальчики, с которыми ты общаешься? (Насколько ты стараешься этому соответствовать?)

в) Если друзья в чем-то не одобряют твое поведение, ты пытаешься измениться или считаешь, что это твое дело, а не их?

г) Случалось ли так, что ты не мог честно рассказать друзьям о своих поступках или чувствах, опасаясь вызвать их антипатию? (В каких ситуациях?)

14. Некоторым очень нравится иметь друзей, с которыми они могут все обсудить и которым они могут доверять. Другие считают, что лучше не полагаться ни на кого, кроме себя. Каково твое мнение на этот счет? (Существует ли что-то, что ты предпочитаешь держать при себе?)

а) Как ты считаешь, насколько ты можешь доверять своим друзьям? (Полагаться на них?)

б) Тебе нравится иметь очень близкие дружеские отношения с другими мальчиками или тебе кажется, что их лучше избегать?

15. Случалось ли тебе временами чувствовать, что твои друзья не нуждаются в тебе? (Почему тебе так казалось?)

а) Случалось ли тебе покидать компанию, потому что другие не чувствовали к тебе симпатии? (Расскажи мне об этом.)

16. Считаешь ли ты, что тебе трудно удержать друзей?

а) Почему ты так думаешь?
б) Как ты считаешь, ты в целом нравишься другим мальчикам?
в) Почему ты так думаешь?

17. Мы еще почти не говорили о девочках. Как ты к ним относишься?

а) Как насчет свиданий? Как часто ты встречаешься с девушками?
б) Как насчет ласк? Как далеко ты заходишь?
в) Что ты думаешь о ребятах, которые спят с девушками?
г) Как насчет девушек, которые спят с парнями? Как ты относишься к ним?
д) Ты когда-нибудь имел сексуальные отношения с девушкой? Когда это случилось в последний раз? (Как это произошло?) Как часто ты имеешь сексуальные отношения?
е) Предположим, девушка попала в трудное положение по вине твоего друга, что ты о нем станешь думать?
ж) Предположим, ты зашел дальше, чем обычно (переспал с девушкой), как ты к этому отнесешься? (Что ты будешь чувствовать после?)
з) Многое ли ты обычно сообщаешь своим друзьям из того, что мы только что обсуждали?
и) Что ты обычно сообщаешь им? Ты когда-нибудь говоришь им, что имеешь больший (меньший) сексуальный опыт, чем в действительности?

18. Как ты относишься к мастурбации?

а) Когда ты впервые узнал об этом? (Как это произошло?)
б) Когда ты в последний раз занимался этим? (Как часто ты этим занимаешься?)
в) Ты всегда занимаешься этим в одиночку или иногда с другими мальчиками?
г) Кто-нибудь из взрослых говорил тебе о таких вещах? (Что именно?) Как ты считаешь, это повлияло на твое отношение к этому? (Ты когда-нибудь беспокоился из-за этого?)
д) Ты когда-нибудь рассказывал об этом своим друзьям? (Что ты сообщал им? Это отличалось от того, что ты рассказал мне?)

19. Хотелось ли тебе когда-нибудь иметь больший сексуальный опыт, чем у тебя есть? (Почему?)

а) Случалось ли тебе, имея возможность переспать с девушкой, удержаться от этого? (Как часто?)
б) Удерживался ли ты когда-нибудь от занятий онанизмом, чувствуя в этом потребность?

20. От кого ты получил основные сведения о сексе?

а) Как много ты узнал от родителей? (Что они сообщили тебе?) Из книг? От друзей? От ребят постарше?

21. Давай поменяем тему. Тебе нравится заниматься спортом, например, плаваньем, футболом, боксом и тому подобное?

а) По-твоему, насколько ты похож в физическом развитии на других мальчиков твоего возраста?

б) Если бы у тебя была возможность изменить свою внешность, ты бы воспользовался этим? (Как?) Существуют ли другие альтернативы?

в) Чувствовал ли ты когда-нибудь смущение, раздеваясь в чьем-то присутствии? (Почему?)

22. Хотелось ли тебе когда-нибудь совершить нечто неразумное ради удовольствия, например, водить машину выше допустимой скорости, спровоцировать уличную драку или разбить машину? Совершал ли ты нечто подобное? (Как часто? Что ты чувствовал после?)

23. Давай теперь поговорим о твоей семье. Предположим, твоя мама живет в одном месте, а отец — в другом. С кем бы ты предпочел жить? (Предположим, что в остальном условия равны.)

а) Почему ты предпочел бы жить с ________________________________?

24. Как часто ты обращаешься к отцу, чтобы что-то обсудить? (Просишь ли ты его помочь с домашним заданием?)

а) Какого (еще) рода проблемы ты с ним обсуждаешь? (Если ты чем-то обеспокоен или у тебя неприятности?) Когда ты обращаешься к нему?

б) Как ты считаешь, насколько он помогает тебе выйти из затруднительного положения?

в) Ты обычно следуешь советам отца или предпочитаешь действовать самостоятельно? (Насколько ты учитываешь то, что он говорит?)

г) Как насчет твоей матери? Как часто ты обращаешься к ней, чтобы что-то обсудить? (Школьное задание?)

д) Какого (еще) рода проблемы ты с ней обсуждаешь? (Если ты чем-то обеспокоен или у тебя неприятности?)

е) Ты обычно следуешь советам мамы или предпочитаешь действовать самостоятельно?

ж) Делал ли ты когда-нибудь нечто противоположное тому, что предложила мама, только потому, что это ее совет?

з) А если что-то предлагает твой отец?

и) Как часто ты чувствуешь это в отношении отца? (В отношении мамы?)

25. Насколько откровенно ты обсуждаешь с мамой своих друзей? Тебе интересно, что она думает о твоих друзьях?

а) Как насчет отца? Часто ли ты обсуждаешь с ним своих друзей?

б) Предположим, мама возражает против твоего общения с кем-либо. Как ты поступишь в этом случае?

26. Многие ребята довольно много времени проводят с родителями, например, ездят в путешествия или ходят в кино. Другим это нравится меньше. Как ты к этому относишься?

а) Ходите ли вы куда-нибудь вместе с отцом? (Вы часто выходите куда-нибудь или только в исключительных случаях?)

б) Какими совместными делами вы занимаетесь с отцом? (Как часто?) Как насчет того, когда вы с отцом оба дома? В этом случае вы делаете что-то вместе? (Как часто?)

в) Как ты относишься к тому, чтобы пойти куда-то с мамой? (Как часто вы с мамой выходите куда-нибудь?)

г) Какими совместными делами вы занимаетесь с мамой? (Как часто?) Как насчет того, когда вы с мамой оба дома? В этом случае вы делаете что-то вместе? (Как часто?)

д) С кем ты обычно бываешь в поездках или проводишь каникулы? (Ты когда-нибудь бывал в поездках или отдыхал без родителей?)

е) Ты когда-нибудь сознательно избегал выходить куда-то вместе с мамой или появляться в ее компании? (Как часто ты поступаешь подобным образом?)

ж) Как насчет твоего отца? (Как часто?)

27. Какие качества твоя мама хотела бы видеть в тебе, что ей в тебе действительно нравится? (В какой степени ты стараешься соответствовать этому?)

а) Делаешь ли ты что-то, исключительно чтобы доставить удовольствие своей маме, — что-то, что она действительно, как ты знаешь, высоко ценит? (Как насчет того, чтобы доставить ей удовольствие или сделать приятный сюрприз?) Как часто ты поступаешь подобным образом?

б) Что она делает в таких случаях? (Говорит?)

в) Как она обычно реагирует, если ты немедленно выполняешь то, что она просит? (Говорит?) В случае если ты не выполняешь?

г) Как ты считаешь, в целом тебе легко заслужить похвалу мамы или она принимает как должное, когда ты стараешься угодить ей или хорошо себя ведешь?

д) Существуют ли какие-то другие способы, например материальное вознаграждение или расширение привилегий, с помощью которых твоя мама показывает, что довольна тобой? (Как часто она так поступает?)

е) Какие качества твой отец хотел бы видеть в тебе, что ему в тебе действительно нравится? (В какой степени ты стараешься соответствовать этому?)

ж) Делаешь ли ты что-то, исключительно чтобы доставить удовольствие своему отцу, — что-то, что он действительно, как ты знаешь, высоко ценит? (Как часто ты поступаешь подобным образом?)

з) Что он делает в таких случаях? (Говорит?)
и) Как он обычно реагирует, если ты немедленно выполняешь то, что он просит? (Говорит?)
к) Как ты считаешь, в целом тебе легко заслужить похвалу отца или он принимает как должное, когда ты стараешься угодить ему или хорошо себя ведешь?
л) Существуют ли какие-то другие способы, например материальное вознаграждение или расширение привилегий, с помощью которых твой отец показывает, что доволен тобой? (Как часто он так поступает?)

28. Как ты получаешь карманные деньги? (Родители регулярно выдают тебе деньги на карманные расходы?)

а) Зарабатываешь ли ты какие-то деньги подработкой? (Какую часть карманных денег ты зарабатываешь таким образом?)
б) Предположим, у тебя кончились карманные деньги, что ты будешь делать? (Предположим, тебе срочно нужны деньги?)
в) Как ты относишься к тому, чтобы взять взаймы деньги у матери? (У отца?)
г) Насколько свободно ты можешь решать, как потратить свои деньги? (Существуют ли вещи, на которые родители запрещают тебе тратить деньги?)
д) В какой степени ты обсуждаешь с мамой свои траты? (Ты обычно следуешь ее советам?)
е) В какой степени ты обсуждаешь этот вопрос с отцом? (Ты обычно следуешь его советам?)

29. Что происходит, когда тебе нужна новая одежда? Как решаются такие вопросы в вашей семье?

а) Кто платит? (Кто выбирает?) Существуют ли какие-то вещи, которые мама не разрешает тебе носить? (Отец?)
б) Критикует ли когда-либо мама твой вкус в выборе одежды? (Что ты делаешь в этом случае? Говоришь?)
в) Критикует ли отец? (Что ты делаешь? Говоришь?)
г) Что происходит в случае несогласия между тобой и мамой в вопросе одежды, которую ты должен носить?
д) В случае несогласия между тобой и отцом?

30. Что требует от тебя мама в плане выполнения работы по дому? (Считает ли она, что ты должен поддерживать порядок в своей комнате? Ухаживать за садом? Мыть машину?) Как насчет отца?

а) Сколько времени у тебя занимает выполнение твоих обязанностей?
б) Внимательно ли мама относится к тому, как ты выполняешь свои обязанности? (Что бывает, если ты что-то не выполнил?) А твой отец?
в) Как ты относишься к своим обязанностям? (Пытаешься ли ты уклоняться от них? Как?)

31. Когда ты делаешь что-то, что не одобряется твоими родителями, или не делаешь то, что должен, кто обычно разбирается с этим — мама или отец?

а) Если ты делаешь то, что не одобряет и не считает правильным твой отец, какие действия он предпринимает? (Что если ты демонстрируешь неподчинение?)

б) Шлепал ли он когда-либо тебя или давал подзатыльник? (Как часто? А когда ты был младше?)

в) Препятствует ли он тебе так или иначе делать то, что ты хочешь?

г) Были ли случаи, чтобы он высмеивал тебя перед другими? (Называл ли тебя ребенком, глупым, тупым или еще как-то? Пытался пристыдить тебя?)

д) Часто ли он ворчит на тебя? «Пилит» ли он тебя, пока ты не выполнишь то, что ему нужно? (По каким поводам? В какой степени?)

е) Игнорировал ли он тебя когда-нибудь или отказывался говорить с тобой, пока ты не выполнишь то, что он просит? Говорил ли он тебе, что ты не знаешь, что такое благодарность, или что ты недостаточно ценишь его, или перечислял все, что сделал для тебя? Говорил ли он тебе, что не хочет иметь с тобой дела, пока ты не изменишься?

ж) Когда он недоволен тобой, какие из перечисленных действий он чаще всего предпринимает?

з) Если ты делаешь то, что не нравится твоей маме, как она обычно реагирует?

и) Шлепала ли она тебя когда-нибудь или давала подзатыльник? (Как часто? А когда ты был младше?)

к) Препятствует ли она тебе так или иначе делать то, что ты хочешь?

л) Высмеивала ли она тебя перед другими? (Называла ли тебя ребенком, тупым или еще как-то? Пыталась ли поставить тебя в унизительное положение?)

м) Часто ли она ворчит на тебя? «Пилит» ли она тебя, пока ты не выполнишь то, что ей нужно? (По каким поводам? В какой степени?)

н) Игнорирует ли она тебя когда-нибудь или отказывается говорить с тобой, пока ты не выполнишь то, что она просит? Говорила ли она тебе, что ты не знаешь, что такое благодарность, или что ты недостаточно ценишь ее, или перечисляла все, что она сделала для тебя? Говорила ли она тебе, что не хочет иметь с тобой дела, пока ты не изменишься?

о) Когда она недовольна тобой, что из этого она чаще всего делает?

п) Как ты относишься к тому, каким способом твоя мама наказывает тебя? (Считаешь ли ты, что она вполне разумна, или думаешь, что она плохо обращается с тобой?)

32. Что мама запрещает тебе делать дома?

а) Настаивает ли она когда-нибудь, чтобы ты вел себя тихо? Разрешает ли она тебе без ограничений слушать радио и смотреть телевизор?

б) Оговаривает ли она, когда ты должен делать домашние задания?
в) Как насчет курения и выпивки? Употребления ненормативной лексики?
г) Запрещает ли мама что-то тебе делать, когда ты общаешься с друзьями или предоставлен сам себе?
д) Как насчет того, чтобы задержаться до поздней ночи? Остаться на всю ночь в доме у друзей?
е) Ожидает ли она, что ты позвонишь или придешь к определенному часу? Будешь держаться подальше от определенных мест и определенных людей?
ж) Как насчет использования семейного автомобиля? Как она к этому относится?
з) Что твой отец запрещает тебе делать в доме?
и) В какой степени он настаивает на тишине? Ограничивает ли тебя в том, чтобы слушать радио или смотреть телевизор?
к) Оговаривает ли он, когда ты должен делать домашние задания?
л) Как он относится к курению и выпивке? К употреблению ненормативной лексики?
м) Запрещает ли отец что-то тебе делать, когда ты общаешься с друзьями или предоставлен сам себе?
н) Как он относится к тому, что ты задерживаешься допоздна или не ночуешь дома?
о) Ожидает ли он, что ты позвонишь или придешь к определенному часу? Будешь держаться подальше от определенных мест и определенных людей?
п) Как он относится к тому, что ты пользуешься автомобилем?
р) Делал ли ты когда-нибудь что-нибудь запрещенное мамой только для того, чтобы самоутвердиться? (Как часто ты так делал?)
с) Как насчет отца? Как часто ты поступаешь так?
т) Как ты относишься к установкам твоей мамы по поводу того, что ты должен и чего не должен делать? Считаешь ли ты, что это вполне разумные требования или что она тем самым слишком сильно ограничивает твою свободу?
у) А как насчет установок твоего отца?

33. Как ты считаешь, насколько откровенно ты можешь рассказать маме, где ты был и что делал?

а) Как ты считаешь, насколько откровенным ты можешь быть с отцом?
б) Ты когда-нибудь считал, что очень важно скрыть от мамы где ты был и что делал, даже зная, что она не выразит неодобрения? (Как часто такое случалось?)
в) Чувствовал ли ты это по отношению к отцу? (Как часто?)
г) Приходилось ли тебе, сделав то, что твоя мама не одобрила бы, если бы узнала, чувствовать сожаление и самому ей в этом признаваться?

д) Если тебе не удалось выполнить задуманное, что ты чувствуешь? Что ты говоришь? Что ты делаешь?

е) В случае, если ты делаешь то, что твой отец не одобряет, и тебе известно об этом, чувствуешь ли ты сожаление? Решаешься ли признаться сам в совершенном?

ж) Если тебе не удалось сделать задуманное, что ты делаешь? Что ты говоришь?

34. Я думаю, все иногда чувствуют злость по отношению к родителям. Из-за чего ты злишься на своего отца, например?

а) Что ты обычно делаешь, когда злишься на него?

б) Ты когда-нибудь поднимал руку на отца? Кидался вещами в доме? Ругался с ним? Кричал на него? Огрызался? Выскакивал из дома? Хлопал дверью или делал что-то подобное?

в) По каким поводам ты злишься на свою маму?

г) Что ты обычно делаешь, когда злишься на нее?

д) Что еще ты делаешь, когда злишься на нее? (Те же вопросы, что и в случае отца.)

е) Как часто ты злишься на маму?

ж) После подобных случаев чувствуешь ли ты сожаление и пытаешься ли загладить свою вину или оставляешь все как есть? (Как ты это делаешь?)

з) Как часто ты злишься на своего отца?

и) Чувствуешь ли ты иногда сильное сожаление после этого и пытаешься ли загладить свою вину? (Как?)

35. (*Если ребенок не единственный в семье*) Какие у тебя отношения с братьями и сестрами?

а) Как ты считаешь, твоя мама относится ко всем одинаково?

б) А твой отец?

в) (*Если нет*) Как ты к этому относишься?

36. Бывают ли моменты, когда тебе действительно нравится твоя мама? Что в ней тебе особенно нравится и делает приятным общение с ней?

а) Как ты выражаешь ей свое отношение?

б) Как ты считаешь, в какой степени она понимает тебя? Делает ли она все возможное, чтобы помочь тебе? Насколько ей доставляет удовольствие твое общество? Как ты считаешь, насколько она в тебе заинтересована?

в) Есть ли что-то, что тебе действительно нравится в твоем отце? Из-за чего тебе приятно общаться с ним?

г) Как ты выражаешь ему свое отношение?

д) Как ты считаешь, в какой степени он тебя понимает и пытается помочь тебе? (Ему доставляет удовольствие твое общество? Насколько он заинтересован в тебе?)

е) В целом можешь ли ты сказать, что вы с мамой хорошо ладите между собой? (На основании чего ты так решил?)

ж) А как хорошо вы ладите с отцом?

37. На кого из знакомых тебе людей ты больше всего хотел бы походить, когда вырастешь? (Почему ты выбрал этого человека ?)

а) Как насчет твоего отца? В чем бы ты хотел быть похожим на него? (Как ты считаешь, в какой степени ты уже похож на него?)

б) А в чем бы ты хотел быть похожим на свою маму? (Как ты считаешь, в какой степени ты уже на нее похож?)

в) Как ты считаешь, на кого ты больше похож — на маму или на отца?

38. Предположим, ты можешь что-то изменить в своей жизни, что бы ты хотел изменить в первую очередь? (Почему ты поставил это на первое место?)

а) Существует ли что-то еще, что тебе очень сильно хотелось бы изменить?

б) Существуют ли какие-то (другие) качества в тебе, которые ты бы очень сильно хотел изменить?

в) Есть ли в тебе что-то такое, чем ты гордишься и что не хотел бы менять?

г) Есть ли в тебе что-то такое, что вызывает у тебя раздражение и заставляет чувствовать стыд?

39. Большинство родителей строят какие-то планы относительно своих сыновей — что они должны делать, какими быть и так далее). Что в этом отношении родители ожидают от тебя?

а) Как ты считаешь, в целом ты соответствуешь их ожиданиям?

б) Чувствовал ли ты когда-нибудь, что разочаровал их? (Как ты считаешь, в чем причина?)

в) Что ты предпринял по этому поводу? (Пытался ли ты как-то исправить ситуацию? Пытался ли ты стать другим?)

г) Как ты относишься к этому теперь?

40. Хорошо, теперь еще один вопрос. Предположим, у тебя есть возможность сделать что-то для своего будущего. Какие три желания ты хотел бы осуществить больше всего?

ШКАЛЫ ОЦЕНКИ ИНТЕРВЬЮ С ПОДРОСТКАМИ

Шкала 1. Отчет подростка о прямой вербальной агрессии против преподавателя (вопросы 4, 5).

Этой шкалой оценивается степень, в которой подросток прямо выражает вербальную агрессию против преподавателя, например, сквернословит, огрызается, отказывается выполнять распоряжения, протестует против обращения и т. д.

1. Не было случаев.
2. Несколько случаев не очень резкого протеста.
3. При случае возражает или спорит с преподавателем.
4. Часто возражает, протестует, спорит. Может проявлять гнев.
5. Часто выражает резкий вербальный протест. Теряет контроль.

Шкала 2. Отчет подростка о прямой физической агрессии против преподавателя (вопросы 4, 5).

Рассматриваются только случаи, когда подросток поднял руку на преподавателя, кинул в него чем-нибудь, или подобные формы физического нападения.

1. Не было случаев.
2. Один или два случая такого рода.
3. Несколько случаев.
4. Случается часто: три или четыре раза в год.
5. Случается очень часто.

Шкала 3. Отчет подростка о косвенной или ненаправленной агрессивной реакции против преподавателя (вопросы 4, 5).

Включаются случаи клеветы, жалобы директору или консультанту, подстрекательства других, преднамеренный уход от ответа и т. д. Замещенная агрессия, например, хлопанье дверью, может рассматриваться как ненаправленная.

1. Нет случаев в интервью.
2. Один или два случая.
3. Несколько случаев, но нет свидетельств, что это постоянно используемый метод.
4. Несколько случаев в интервью.
5. Несколько случаев. Подросток четко говорит, что часто так поступает.

Шкала 4. Направленность-ненаправленность агрессивных реакций против преподавателей (вопросы 4, 5).

Игнорировать общую частоту ответов.

1. Подросток проявляет агрессию только косвенным образом, например, намеренно избегая контактов с преподавателем, агрессивно высказываясь об учителе в присутствии других.
2. Обычно выражает агрессию косвенно, но иногда его агрессия принимает ненаправленный характер, например, он не выполняет должным образом указания или как-то еще проявляет пассивное сопротивление.
3. Иногда прямо, иногда косвенно выражает агрессию; обычно проявляет агрессию ненаправленно.
4. Иногда выражает агрессию открыто, свободно и немедленно.
5. Обычно выражает агрессию открыто, свободно и немедленно. (Для проявлений не характерны насилие или ожесточенность.)

Шкала 5. Признаки чувства вины из-за агрессии против преподавателя (вопросы 4, 5).

1. Нет признаков.
2. Некоторые признаки, например, подросток говорит, что ведет себя неподобающим образом, но не предпринимает попыток исправить это. Не чувствует смущения, когда сообщает об агрессии.

3. Некоторые признаки дискомфорта или смущения по поводу агрессии или попытки загладить вину перед преподавателем. (Пункт 2, если присутствует только один признак: дискомфорт, смущение или попытка загладить вину, 4 — если все три признака в какой-то степени выражены.)
4. См. 3. Пункт 4 также включает случай, если подросток демонстрирует признаки сильной вины по одному или другому из перечисленных случаев.
5. Бесспорные признаки вины. Подросток чувствует дискомфорт, пытается загладить вину перед преподавателем. Сообщая об агрессии, демонстрирует защиту — рационализацию.

Шкала 6. Негативное привлекающее внимание поведение (вопрос 6).

1. Отрицает поведение такого рода.
2. Сообщает об очень редких случаях подобного поведения.
3. Подобное поведение имеет место время от времени, но не в широком круге ситуаций.
4. Деструктивное поведение допускается иногда или незначительные нарушения поведения допускаются достаточно часто.
5. Некоторые проявления деструктивного вызывающего поведения случаются часто.

Шкала 7. Степень заинтересованности подростка в помощи или совете преподавателей (вопрос 7).

1. Никогда не обращается за помощью, советом.
2. Редко обращается за помощью, советом — только если есть затруднения с домашним заданием.
3. Иногда обращается к учителю за помощью с домашним заданием. Упоминает еще один или два повода.
4. Обращается за помощью, советом по широкому кругу вопросов, часто в связи со школьным заданием, но нередко и по другим вопросам.
5. Обращается за помощью, советом по широкому кругу вопросов часто и во всех областях.

Шкала 8. Сопротивление обращению за помощью или принятию помощи или совета со стороны преподавателя (вопрос 7).

1. Отсутствуют признаки сопротивления, хотя подросток может оценивать совет, прежде чем принять его.
2. Слабые признаки сопротивления. Определенно предпочитает в некоторых вопросах действовать самостоятельно. Может чувствовать дискомфорт, обращаясь за помощью.
3. Умеренное сопротивление, некоторый дискомфорт. В редких случаях делает нечто противоположное тому, что предлагает преподаватель.
4. Значительное сопротивление. Определенно чувствует дискомфорт, обращаясь за помощью. Временами делает нечто противоположное тому, что предлагает преподаватель.

5. Оказывает сильное сопротивление. Предпочитает не обращаться за помощью; сильно сопротивляется предложениям преподавателя; часто поступает противоположным образом.

Шкала 9. Степень заинтересованности подростка в вознаграждении, признании преподавателя (вопрос 8).

1. Не заинтересован в похвале, вознаграждении. Оценки не играют никакой роли. Не прилагает усилий, чтобы доставить удовольствие преподавателю.
2. Не очень заинтересован в похвале. Оценки важны только с точки зрения поступления в вуз и т. д. Не предпринимает специальных попыток, чтобы доставить удовольствие преподавателю.
3. Похвалам и хорошим оценкам не придает особого значения. Не предпринимает специальных попыток, чтобы доставить удовольствие преподавателю.
4. Некоторая заинтересованность; упоминает о разных типах вознаграждения, включая признание, или говорит, что старается доставить удовольствие преподавателю.
5. Сильная заинтересованность; похвала, вознаграждение очень важны. Прилагает усилия, чтобы доставить удовольствие преподавателю.

Шкала 10. Отношение подростка к преподавателям (вопросы 1—6).

1. Неизменно благожелательно относится и принимает учителей. Отсутствует неконструктивная критика.
2. Выражает в основном благожелательные установки, но делает некоторые неблагосклонные замечания об учителях в целом или конкретной группе преподавателей.
3. Приблизительно одинаковое число благожелательных и неблагожелательных утверждений; считает некоторых преподавателей хорошими, некоторых — плохими. Может избегать утверждений об учителях в целом и подчеркивать индивидуальные различия.
4. Высказывает в основном неблагожелательные замечания, но допускает, что некоторые преподаватели могут быть приятными или заинтересованными помочь. «Хорошие» учителя — это исключение.
5. Выражает крайне неблагожелательное отношение. Никогда не получал удовольствия от работы с преподавателями; преподаватели не заинтересованы оказывать помощь и т. д.

Шкала 11. Отчет подростка о физической агрессии против сверстников (драки, удары, толчки и т. д.) (вопросы 9, 10).

Вопросы 11—16 также необходимо принять во внимание.

1. Не сообщает о случаях физической агрессии.
2. Участвовал в одной или двух драках в период обучения в средней школе и не сообщает о других случаях физической агрессии или не участвовал ни в одной драке и сообщает об одном или двух случаях физической агрессии.

3. Участвовал в одной или двух драках в период обучения в средней школе и сообщает об одном или двух других случаях физической агрессии или сообщает о нескольких случаях физической агрессии, не драках.
4. Сообщает о нескольких случаях физической агрессии, включая драки. С меньшим одобрением, чем в пункте 5.
5. Сообщает о нескольких случаях драк и других формах физической агрессии. Недвусмысленно указывает, что он инициировал нападение на других подростков или среагировал физическим нападением на исключительно вербальную агрессию оппонента. Считает физическую агрессию эффективным способом общения с людьми.

Шкала 12. Отчет подростка о вербальной агрессии против сверстников (обзывание, поддразнивание и т. д.) (вопросы 9, 10).

Вопросы 11—16 также необходимо принять во внимание.

1. Не сообщает о случаях вербальной агрессии.
2. Один или два случая несильного проявления агрессии. В целом избегает этого.
3. Допускает вербальную агрессию, если чувствует гнев.
4. Некоторые признаки вербальной агрессии. Может допускать провоцирование других или резкие возражения, когда чувствует гнев.
5. Некоторые признаки вербальной агрессии. При случае провоцирует других.

Шкала 13. Отчет подростка о косвенной агрессии против сверстников. Включаются случаи агрессии, которые не выражаются прямо, например, клевета, отказ в расположенности, подстрекательство других к агрессии против кого-то третьего. Принять во внимание уклонение (вопросы 9, 10).

1. Нет примеров. Вся агрессия, о которой сообщает, прямая.
2. Сообщает об одном или двух случаях.
3. Несколько случаев, но нет признаков, что это постоянно используемый метод.
4. Несколько случаев в интервью. Некоторое акцентирование.
5. Несколько случаев. Недвусмысленно указывает, что использует такой метод постоянно.

Шкала 14. Направленность-ненаправленность агрессивных реакций против сверстников (вопросы 9, 10).

Игнорировать общее количество агрессии; рассматривать только относительную величину.

1. Проявляет агрессию только в косвенных формах, например, отказывается что-либо делать с теми, кто ему не нравится, игнорирует их и т. д.
2. Обычно косвенно проявляет агрессию, но иногда в более прямой манере, например, резкое замечание, отказ в благосклонности и т. д.
3. Проявляет агрессию иногда косвенно, иногда прямо.

4. Обычно выражает агрессию прямо, но есть признаки, что иногда проявляет косвенные реакции.
5. Обычно выражает агрессию открыто, свободно и немедленно. (Проявления не характеризуются насилием или ожесточенностью.)

Шкала 15. Чувство вины из-за агрессии против сверстников (вопрос 9).

1. Нет признаков чувства вины.
2. Некоторые несущественные признаки, например, говорит, что, на его взгляд, поступил ребячески или глупо. (См. также 3.)
3. Некоторые признаки дискомфорта из-за агрессии; защитная реакция или попытки загладить агрессивное поведение. (Пункт 2 включает случаи только с одним признаком, 4 — если присутствуют все три.)
4. (См. 3) Пункт 4 предусматривает также случаи, в которых есть признаки сильной вины по поводу одного или другого из перечисленных случаев.
5. Четкие признаки вины. Чувствует дискомфорт, пытается загладить вину, проявляет защитные реакции, когда сообщает об агрессии, делает попытки рационализации.

Шкала 16. Степень заинтересованности подростка в помощи со стороны сверстников (вопрос 11).

1. Никогда не обращается за помощью, советом.
2. Очень редко обращается за помощью, советом, редко просит об услуге.
3. Обращается к друзьям с обычными просьбами и за советом, например, назначить встречу, подвезти, если у него нет машины, какой курс выбрать и т. д.
4. С готовностью обращается к друзьям за помощью, советом. Нормально принимает услугу, если может так или иначе за нее отплатить.
5. Ищет помощи, совета по широкому кругу вопросов. Часто обращается к друзьям с просьбами об услуге, даже если не может отплатить.

Шкала 17. Сопротивление обращению, принятию помощи или совета со стороны друзей (вопрос 11).

1. Нет признаков сопротивления, хотя может оценивать совет, прежде чем принять его.
2. Слабые признаки сопротивления. Определенно предпочитает действовать самостоятельно. Может демонстрировать некоторый дискомфорт, обращаясь за помощью.
3. Умеренное сопротивление, некоторый дискомфорт. В редких случаях делает нечто противоположное тому, что предложили друзья.
4. Значительное сопротивление. Определенно чувствует дискомфорт, обращаясь за помощью. Временами делает нечто противоположное тому, что предложили друзья.
5. Сильное сопротивление. Не любит обращаться за помощью, сильно сопротивляется предложениям друзей, временами поступает противоположным образом.

Шкала 18. Значение групповой активности для подростка (вопрос 12).

1. Очень независим в выборе деятельности. Предпочитает действовать в одиночку.
2. Предпочитает заниматься самостоятельно некоторыми видами деятельности, но также получает удовольствие от групповой активности.
3. Любит некоторые вещи делать самостоятельно, но предпочитает проводить время в кругу друзей.
4. Отдает сильное предпочтение времяпрепровождению в кругу друзей, редко делает что-то в одиночку.
5. Считает, что быть одному утомительно. Предпочитает компании. Уступает друзьям, чтобы оставаться с ними в компании.

Шкала 19. Степень заинтересованности подростка в одобрении, признании сверстников (вопросы 13, 17 к, 18 г).

1. Не беспокоится по поводу того, что о нем думают другие; не пытается соответствовать групповым стандартам.
2. Некоторые признаки заинтересованности в одобрении, но общее подчинение групповым стандартам слабое.
3. Хочет нравиться, делает некоторые попытки, чтобы соответствовать групповым стандартам.
4. В целом ищет одобрения, подчиняется групповым стандартам, но с некоторыми оговорками.
5. Пытается завоевать одобрение и признание, подчиняясь стандартам. Готов пойти на нарушение, чтобы завоевать или удержать одобрение группы.

Шкала 20. Сопротивление доверительным отношениям со сверстниками (вопрос 14).

1. Любит советоваться с друзьями. Считает, что это важно, полезно. Думает, что им можно доверять.
2. Соответствует пункту 1, но с некоторыми оговорками, например, в некоторых случаях лучше держать что-то при себе. Большинство друзей достойны доверия, но не все.
3. Считает, что некоторые вещи можно обсуждать с друзьями, другие лучше держать при себе. Не может полностью доверять друзьям.
4. В целом не очень доверяет другим. Может обсуждать некоторые вещи, но не многие. Проявляет осторожность в дружеских отношениях.
5. Лучше рассчитывать только на себя; не доверять и не слишком сближаться с людьми.

Шкала 21. Ощущение подростком неприятия сверстников (вопросы 15, 16, но учитывать также ответы на предыдущие вопросы).

1. Не высказывает. Все признаки того, что подросток считает, что ладит с окружающими и нравится им.
2. Слабое чувство. Присутствуют некоторые сомнения, но в целом считает, что ладит с окружающими и нравится им.

3. Умеренное чувство. Временами ощущал, что с ним не хотят общаться и что он не нравится другим.
4. Сильное чувство. Временами имел четкое ощущение, что другие не хотят с ним общаться, и сомневался, нравится ли он окружающим.
5. Очень сильное чувство. Постоянно ощущает, что с ним не хотят общаться.

Шкала 22. Враждебность подростка против сверстников (вопросы 9—16).

1. В целом настроен благожелательно и принимает сверстников. Неблагосклонные замечания отсутствуют.
2. В основном выражает благожелательное отношение, но делает некоторые неблагосклонные замечания относительно отдельных лиц или определенных групп.
3. Приблизительно одинаковое число благожелательных и неблагожелательных утверждений. Может избегать утверждений по поводу сверстников в целом и подчеркивать различия между людьми или группами.
4. Высказывает преимущественно неблагосклонные замечания; также выражает позитивное отношение к некоторым лицам или группам.
5. Выражает крайне неблагожелательное отношение. Практически отсутствуют позитивные установки.

Шкала 23. Сердечность подростка по отношению к сверстникам (вопросы 9—16).

Учитывать спонтанные выражения расположения, удовольствия, симпатии в той же степени, что и ответы на специальные вопросы.

1. Отсутствует.
2. Некоторые признаки сердечности. В небольшой степени выражает позитивные чувства. Видимо, до некоторой степени получает удовольствие от общения со сверстниками.
3. Сердечность в умеренной степени. В большинстве случаев получает удовольствие от общения, но не проявляет сильных позитивных чувств.
4. Большая сердечность. Получает удовольствие от общения со сверстниками, также выражает позитивные чувства по отношению к ним.
5. Крайняя сердечность. Соответствует пункту 4 плюс спонтанные выражения расположения по ходу интервью.

Шкала 24. Отчет подростка о гетеросексуальном опыте (вопрос 17).

1. Нет.
2. Легкие ласки в небольшом количестве.
3. Нерегулярные ласки. Половые отношения отсутствуют.
4. Частые ласки, половые отношения в одном или больше случаях.
5. Значительный гетеросексуальный опыт, включая половые отношения.

Шкала 25.Отчет подростка о мастурбации (вопрос 18).
1. Нет. Отрицает мастурбацию.
2. Допускает мастурбацию, отдельные случаи.
3. Допускает мастурбацию, регулярные, но не частые случаи, например, раз в месяц.
4. Допускает мастурбации раз или два в неделю.
5. Допускает регулярные и частые мастурбации, практически каждый день.

Шкала 26. Отчет подростка о гомосексуальном опыте (вопрос 18 в).
1. Нет.
2. Отдельные случаи, только один-два раза.
3. Несколько случаев.
4. Частые, но нерегулярные случаи. Несколько раз за последний месяц.
5. Регулярные случаи.

Шкала 27. Объем информации по вопросам секса, которую подросток получил от родителей (вопрос 20).
1. Всю информацию получил не от родителей, а из других источников.
2. Очень немного узнал от родителей, в основном — из других источников.
3. Какую-то информацию получил от родителей, большую часть из других источников. Родители сообщали сведения либо прямо, либо указывали подходящие источники.
4. Основную часть информации узнал от родителей или из предложенных ими источников.
5. Соответствует случаю 4, за исключением того, что родители информировали подростка очень полно и убедились, что он все понял.

Шкала 28. Вина и тревога относительно секса (вопросы 17—20).
1. Нет признаков уклонения от ответов или озабоченности.
2. Слабые. Может временами уклоняться от ответов, но в целом не чувствует тревоги.
3. Временами беспокоится, иногда уклоняется от ответов.
4. Очевидные признаки беспокойства, попытки уклониться от ответов.
5. Соответствует пункту 4. Кроме того, проявляет нереалистические страхи, пытается получить поддержку у экспертов и т. д. Замечание: увеличьте оценку на один пункт, если во время интервью у подростка наблюдается зажатость и другие признаки смущения.

Шкала 29. Вина за деструктивное антиобщественное поведение или побуждения (вопрос 22).
1. Отсутствуют признаки тревоги или вины.
2. Слабые признаки.
3. Некоторые признаки тревоги или вины, чувствует, что не должен так поступать, некоторая обеспокоенность после совершения поступка.

4. Четкие признаки вины, но не такой сильной, как в пункте 5.
5. Чувствует сильную вину; обдумывает, оправдывает себя, может прибегать к рационализации.

Замечание: если не было обнаружено ни одного случая деструктивного поведения, тогда нет возможности проявиться чувству вины, и оценка, соответственно, 0, а не 1.

Шкала 30. Выбор подростка, с кем он хочет (вопрос 23).

1. Предпочитает мать.
2. Не делает выбор.
3. Предпочитает отца.

Шкала 31. Степень, в которой подросток обсуждает что-то с отцом, например, обращается за помощью, информацией, советом (вопросы 24, 25, 28).

Игнорировать реакции мальчика на советы.

1. Никогда не консультируется с отцом.
2. Консультируется с отцом только в редких случаях.
3. Иногда консультируется с отцом.
4. Часто консультируется с отцом.
5. Часто консультируется с отцом по широкому кругу вопросов; обращается к нему за помощью и поддержкой при любых затруднениях.

Шкала 32. Степень, в которой мальчик консультируется с матерью (вопросы 24, 25, 28).

Соответствует шкале 31.

Шкала 33. Количество времени, которое мальчик проводит с отцом (вопрос 26).

1. Никогда не проводит время с отцом, кроме неизбежных взаимодействий во время еды и т. д. Если пребывает дома, находится в своей комнате или занимается собственными делами. Никогда не проводит каникулы и не путешествует вместе с отцом.
2. Проводит случайные вечера в компании отца, в общении; редко куда-нибудь с ним ходит (только семейные визиты или поход за покупками, которые оплачивает отец). Совместные поездки случаются очень редко.
3. Некоторые вечера проводит дома в общении с отцом. Иногда ходит вместе с ним куда-нибудь, занимается вместе с ним какими-то делами, кроме перечисленных в пункте 2.
4. Проводит много времени с отцом, регулярно бывает с ним в поездках.
5. Проводит большую часть свободного времени в компании отца. Очень часто общаются по вечерам; визиты и поездки часто совершают вместе, часто проводят вместе каникулы.

Шкала 34. Количество времени, которое мальчик проводит с матерью (вопрос 26).

Соответствует шкале 33.

Шкала 35. Сопротивление против совместных с матерью выходов, появлений на людях (вопрос 26).

Если подросток чувствует неловкость, но не проявляет реально открытого сопротивления, понизить оценку на один пункт.

1. Отсутствует какое-либо сопротивление.
2. Некоторые признаки сопротивления, может прямо не оказывать сопротивления матери.
3. Иногда сопротивляется.
4. Часто сопротивляется.
5. При любой возможности избегает появляться на людях вместе с матерью.

Шкала 36. Сопротивление против совместных с отцом выходов, появлений на людях (вопрос 26).

Соответствует шкале 35.

Шкала 37. Степень усилий, прилагаемых подростком, чтобы заслужить похвалу, одобрение матери (вопрос 27).

Учитывать, в какой степени подросток старается доставить ей удовольствие, оказать услугу, немедленно выполнить просьбу. Игнорировать, в какой степени он вознаграждается за это.

1. Не пытается или почти не пытается.
2. Только в редких случаях.
3. Иногда прилагает усилия.
4. Часто прилагает усилия.
5. Делает все, чтобы доставить удовольствие матери.

Шкала 38. Степень усилий, прилагаемых подростком, чтобы заслужить похвалу, одобрение отца (вопрос 27).

Соответствует шкале 37.

Шкала 39. Степень, в которой мать хвалит подростка (вопрос 27).

1. Практически никогда не хвалит; просто принимает хорошее поведение как должное.
2. Хвалит время от времени; редко.
3. Иногда хвалит, иногда нет.
4. Обычно хвалит, выражает признательность, восхищение.
5. Регулярно хвалит, выражает сильную признательность, восхищение.

Шкала 40. Степень, в которой отец хвалит подростка (вопрос 27).

Соответствует шкале 39.

Шкала 41. Использование матерью вознаграждения (например, деньги, привилегии) в случаях, когда она удовлетворена (вопрос 27).

1. Нет.
2. Редко, только в некоторых исключительных случаях.
3. Редкие вознаграждения.
4. Частые вознаграждения.
5. Частые и щедрые вознаграждения.

Шкала 42. Использование отцом вознаграждения (деньги, привилегии) в случаях, когда он удовлетворен (вопрос 27).

Соответствует шкале 41.

Шкала 43. Каким образом подросток зарабатывает карманные деньги (вопросы 28, 29 з).

1. Полностью зарабатывает карманные деньги, в большинстве случаев сам оплачивает свою одежду. Обращается за деньгами к родителям только в исключительных случаях.
2. Зарабатывает большую часть карманных денег, но при случае получает или занимает деньги у родителей.
3. Регулярно получает карманные деньги у родителей на основные траты. Зарабатывает деньги на любые непредусмотренные расходы, хотя может получить их в особых случаях.
4. Регулярно получает карманные деньги. Всегда, когда нуждается, получает деньги дополнительно на непредусмотренные цели. Сам зарабатывает очень мало.
5. Получает деньги, когда хочет и сколько хочет. Не зарабатывает.

Шкала 44. Степень, в которой подросток сопротивляется советам, предложениям матери (вопросы 24, 25, 28, 29).

1. Не сопротивляется, хотя может оценивать совет, прежде чем принять его.
2. Сопротивляется очень мало. Определенно нравится решать самостоятельно некоторые вопросы, но в большинстве случаев не спорит с тем, что предлагает мама.
3. Оказывает некоторое сопротивление. Иногда сопротивляется и не принимает предложений матери, но обычно следует им.
4. Сопротивляется в значительной степени. Часто не принимает предложений матери; иногда совершает нечто противоположное тому, что посоветовала мать.
5. Очень сильно сопротивляется. Мало учитывает предложения мамы, предпочитает действовать самостоятельно. Достаточно часто совершает нечто противоположное тому, что предложила мама.

Шкала 45. Степень, в которой подросток сопротивляется советам, предложениям отца (вопросы 24, 25, 28, 29).

Соответствует шкале 44.

Шкала 46. Описание подростком обязанностей, выполнения которых требует от него мать (вопрос 30).

1. Низкие требования; слабое давление. В плане выполнения обязанностей от подростка ожидается мало или ничего.
2. Ограниченные требования, слабое давление; или низкие требования, ограниченное давление. Нет постоянных обязанностей, но помощь поощряется. Одна или две небольших обязанности, не отнимающих много времени.

3. Умеренные требования, умеренное давление.
4. Умеренные требования, сильное давление; или высокие требования и умеренное давление.
5. Высокие требования, сильное давление. Предполагается выполнение большого количества обязанностей, отнимающих много времени.

Шкала 47. Описание подростком обязанностей, выполнения которых требует от него отец (вопрос 30).

Соответствует шкале 46.

Шкала 48. Сопротивление подростка обязанностям, налагаемым со стороны матери (вопрос 30).

1. Отсутствует любое сопротивление.
2. В некоторых случаях пытается уклониться от них, но в целом принимает.
3. Пытается уклониться от требований. В редких случаях отказывается принять их.
4. Значительное сопротивление. Часто уклоняется от обязанностей. Иногда отказывается принять их.
5. Крайнее сопротивление. При любой возможности уклоняется от обязанностей. Не хочет принимать их.

Шкала 49. Сопротивление подростка обязанностям, налагаемым со стороны отца (вопрос 30).

Соответствует шкале 48.

Шкала 50. Применение отцом физических наказаний (вопрос 31).

Учитывать период в целом, включая ранние годы. Если физическое наказание используется в настоящий момент, понизить оценку на один пункт.

1. Никогда не применял физические наказания.
2. Иногда в прошлом давал подзатыльники.
3. Реальные физические наказания через нерегулярные промежутки времени. Иногда подзатыльники или шлепки.
4. Частые подзатыльники. Иногда реальное физическое наказание.
5. Частые и строгие физические наказания.

Шкала 51. Применение матерью физических наказаний (вопрос 31).

Соответствует шкале 50.

Шкала 52. Использование отцом лишения привилегий (вопрос 31).

1. Никогда.
2. Использовал редко; только в отношении контролируемых нарушений, связанных с использованием привилегий.
3. Иногда использовал, но в умеренной степени. Лишал несущественных привилегий, но не надолго.
4. В целом соответствует пункту 3, но метод используется чаще и в более жесткой форме.

5. Часто контролирует нарушения в поведении с помощью лишения высокозначимых привилегий на длительные периоды времени.
Шкала 53. Использование матерью лишения привилегий (вопрос 31).
Соответствует шкале 52.
Шкала 54. Использование отцом насмешек (вопрос 31).
1. Никогда их не использует.
2. Использует слабо. Подросток приводит один или два негрубых случая.
3. Умеренное использование. Сообщает о нескольких случаях; не придает большго значения.
4. Используются много. Сообщает о нескольких случаях и придает большое значение, отец считает метод эффективным и часто его использует.
5. Соответствует пункту 4, но отец часто унижает подростка.
Шкала 55. Использование насмешек мамой (вопрос 31).
Соответствует шкале 54.
Шкала 56. Выговоры, замечания отца (вопрос 31).
Учитывать предыдущие ответы.
1. Минимальное использование.
2. Отдельные замечания, выговоры по одному или двум поводам.
3. Выговоры по ограниченному количеству поводов, но достаточно настойчивые.
4. Выговоры по многим поводам, но не настолько строгие, как в пункте 5.
5. Постоянные замечания и выговоры по многим поводам. «Постоянно следит за мной».
Шкала 57. Выговоры, замечания матери (вопрос 31).
Соответствует шкале 56.
Шкала 58. Отказ в любви — отец (вопрос 31).
1. Никогда не использует подобных приемов. Нет примеров в интервью.
2. Использовал в редких случаях. Один или два примера в интервью.
3. Использовал некоторые приемы.
4. Использовал достаточно часто.
5. Часто использовал метод. Есть признаки, что это является основным способом контроля над подростком.
Шкала 59. Отказ в любви — мать (вопрос 31).
Соответствует шкале 58.

Шкала 60. Использование аргументации в качестве дисциплинарной меры — мать (вопрос 31 и остальное интервью).

Включаются объяснения, почему что-то нельзя делать, выслушивание аргументов и попытки ответить по существу ситуации, описания последствий поступка.

1. Мама никогда не использует. Подросток не реагирует ни на какие аргументы.
2. Использует минимально. Очень мало примеров этому, или подросток говорит, что мама едва ли объясняет что-то.
3. Некоторая аргументация используется, но есть признаки, что очень часто и немедленно используются другие методы.
4. Родители в целом обсуждают с подростком все, но не исключаются и другие методы.
5. Используются регулярно. Подросток подчеркивает это, или из его слов становится понятно, что мама предпочитает этот метод (по крайней мере, она пытается использовать аргументы прежде всех остальных методов) и относительно редко использует другие.

Замечание: Если подросток не приводит примеров родительских объяснений с ним, засчитывается оценка 1, а не 0, поскольку по этой теме нет прямых вопросов и оценки основываются на том, в какой степени подросток ссылается на аргументацию в разных контекстах.

Шкала 61. Использование аргументации в качестве дисциплинарной меры — отец (вопрос 31 и остальное интервью).

Соответствует шкале 60.

Шкала 62. Степень сопротивления подростка дисциплинарному воздействию матери (вопрос 31).

1. Принимает, не жалуется.
2. В целом не жалуется, не проявляет сильного сопротивления.
3. Временами оказывает сопротивление.
4. Обычно оказывает сопротивление.
5. Оказывает сильное сопротивление, которое трудно преодолеть.

Шкала 63. Степень сопротивления подростка дисциплинарному воздействию отца (вопрос 31).

Соответствует шкале 62.

Шкала 64. Описание подростком материнских требований по поводу его пребывания дома (вопрос 32).

Учитывать отчет о возможности пользоваться радио, телевизором, курении или выпивке дома, использовании ненормативной лексики, оговоренном времени для выполнения домашнего задания и т. д. Если подросток говорит, что он не пьет или не курит и т. д., это может служить признаком интериоризации родительских установок. В этом случае повысить оценку.

1. Нет ограничений. Родители вмешиваются, только если кто-то еще страдает от поведения подростка.
2. Некоторые ограничения. К поведению предъявляются минимальные требования.
3. Умеренные. Для большинства случаев установлены правила, но допускается существенная свобода.

4. Строгие правила в некоторых областях. В других — ограниченные.
5. Строгие правила, четкий контроль за их выполнением. Подросток не должен беспокоить остальных членов семьи, не должен пить, курить, сквернословить и т. д.

Шкала 65. Описание подростком отцовских требований по поводу его пребывания дома (вопрос 32).

Соответствует шкале 64.

Шкала 66. Описание подростком материнских требований по поводу его пребывания вне дома (вопрос 32).

Учитывать отчет о возможности пользоваться радио, телевизором, курении или выпивке дома, использовании ненормативной лексики, оговоренном времени для выполнения домашнего задания и т. д. Если подросток говорит, что он не пьет или не курит и т. д., это может служить признаком интериоризации родительских установок. В этом случае повысить оценку.

1. Нет ограничений. Приходит и уходит, когда хочет, может не ночевать дома; может самостоятельно выбирать себе друзей и занятия.
2. Некоторые ограничения. Предполагается, что подросток предупредит родителей, если собирается прийти слишком поздно, поставит родителей в известность о своем приблизительном местопребывании и т. д. Других ограничений нет.
3. Умеренные. Должен быть дома в определенные часы вечером, но допускается некоторая свобода. Выбор друзей и/или занятий ограничен немного.
4. Строгие. Предполагается, что подросток позвонит, будет к определенному часу, с очень небольшими оговорками. Выбор друзей и занятий несколько ограничен.
5. Строгие правила, четкий контроль за их выполнением. Должен быть дома к определенному часу, кроме редких исключений, должен сообщать родителям, что собирается делать и чем занимался. Родители запрещают некоторые занятия и оказывают давление в вопросах выбора друзей.

Шкала 67. Описание подростком отцовских требований по поводу его пребывания вне дома (вопрос 31).

Соответствует шкале 66.

Шкала 68. Сопротивление подростка материнским требованиям (вопрос 32).

1. Полностью принимает. Не оказывает сопротивления ни в каких областях.
2. В редких случаях пытается обойти ограничения. В целом принимает все требования.
3. Пытается временами обойти ограничения.
4. Часто обходит ограничения, при случае полностью игнорирует их.
5. Оказывает сильное сопротивление. Абсолютно не готов принимать их. Идет напролом и делает то, что хочет.

Шкала 69. Сопротивление подростка отцовским требованиям (вопрос 32).

Соответствует шкале 68.

Шкала 70. Сопротивление подростка необходимости отчитываться за свои действия перед отцом (вопрос 33).

1. Не сопротивляется. Чувствует, что может быть абсолютно честным.
2. Некоторое слабое сопротивление.
3. Умеренное сопротивление. Время от времени уклоняется от отчета, но в целом не обращает внимания.
4. Ведет себя уклончиво. Часто не хочет ничего рассказывать отцу.
5. Сопротивляется в крайней степени. Полностью отказывается отчитываться перед отцом и намеренно избегает общения.

Шкала 71. Сопротивление мальчика необходимости отчитываться за свои действия перед матерью (вопрос 33).

Соответствует шкале 70.

Шкала 72. Отчет подростка о прямой вербальной агрессии против матери (вопрос 34).

1. Нет случаев.
2. Несколько мягких случаев.
3. Иногда возражает или спорит с матерью.
4. Часто возражает, протестует, спорит. Может выражать гнев.
5. Часто выражает сильный вербальный протест. Теряет контроль.

Шкала 73. Отчет подростка о прямой вербальной агрессии против отца (вопрос 34).

Соответствует шкале 72.

Шкала 74. Отчет подростка о прямой физической агрессии против матери (вопрос 34).

1. Нет случаев.
2. Один или два подобных случая.
3. Несколько случаев.
4. Случается часто (три или четыре раза в год).
5. Случается очень часто.

Шкала 75. Отчет подростка о прямой физической агрессии против отца (вопрос 34).

Соответствует шкале 74.

Шкала 76. Отчет подростка о косвенной агрессии против матери (вопрос 34).

Учитывать любые проявления агрессии или возмущения, которые не включают прямую непосредственную физическую или вербальную агрессию, например, уход из дома, хлопанье дверью, унижающие высказывания, пассивное сопротивление.

1. Нет случаев.
2. Один или два случая.

3. Несколько случаев, но нет признаков, что метод используется постоянно.
4. Несколько случаев.
5. Несколько случаев. Недвусмысленно говорит, что часто поступает подобным образом.

Шкала 77. Отчет подростка о косвенной агрессии против отца (вопрос 34).

Соответствует шкале 76.

Шкала 78. Направленность-ненаправленность агрессивных реакций против матери (вопрос 34).

Игнорировать абсолютную частоту реакций.

1. Выражает гнев только в косвенной форме.
2. Обычно выражает агрессию косвенно, но иногда в форме ненаправленной агрессии, например, замещенное, пассивное сопротивление.
3. Выражает агрессию иногда прямо, иногда косвенно; или постоянно выражает агрессию в ненаправленной форме.
4. Иногда выражает агрессию прямо, иногда ненаправленно.
5. Обычно выражает агрессию открыто, свободно и немедленно.

Шкала 79. Направленность-ненаправленность агрессивных реакций против отца (вопрос 34).

Соответствует шкале 78.

Шкала 80. Признаки чувства вины из-за агрессии против матери, включая неподчинение (вопросы 33 г, 34 ж).

1. Нет признаков.
2. Некоторые признаки, например, чувствует, что поступил плохо, но не делает попыток исправить поведение. Не демонстрирует защитных реакций, сообщая об агрессии.
3. Некоторые признаки дискомфорта из-за агрессии, реакции защиты или попытки загладить вину перед матерью. (Пункт 2 включает случаи только с одним признаком, 4 — если присутствуют все три признака в какой-то степени.)
4. См. 3. К пункту 4 также относятся случаи сильной вины по одному из перечисленных поводов.
5. Очевидные признаки вины. Чувствует дискомфорт, пытается загладить свою вину перед матерью. Демонстрирует реакции защиты, рационализации, сообщая об агрессии.

Шкала 81. Признаки чувства вины из-за агрессии против отца, включая неподчинение (вопросы 33 д, 34 и).

Соответствует шкале 80.

Шкала 82. Сердечность подростка по отношению к матери (вопрос 36, но необходимо учитывать все соответствующие ответы).

Этой шкалой оценивается степень, в которой подросток демонстрирует свою привязанность к матери. Особенно учитывается степень его

удовлетворения ее обществом и ее индивидуальными характеристиками, проявления симпатии и понимания.

1. Очень низкая сердечность. Проявляет мало симпатии или понимания.
2. Некоторые признаки сердечности. Поведение отличается от случая 1, но в целом подросток редко получает удовольствие от общения с матерью.
3. Сердечность в умеренной степени. В большинстве случаев получает удовольствие от общения с матерью, проявляет некоторое понимание и симпатию, но не сильно это демонстрирует.
4. Проявляет сильную сердечность к матери. Старается показать ей свои чувства. Высоко ценит ее как человека.
5. Сердечность в крайней форме. Спонтанно выражает свою высокую оценку в процессе интервью в разных контекстах, в дополнение к характеристикам, перечисленным в пункте 4. Симпатия и понимание.

Шкала 83. Сердечность подростка по отношению к отцу (вопрос 36 и все соответствующие ответы).

Соответствует шкале 82.

Шкала 84. Ощущение подростка, что мать не принимает его (вопросы 23—40, особенно вопросы 35, 36).

1. Не выражает чувства неприятия. Чувствует, что мама хочет с ним общаться, что она заинтересована в нем и испытывает к нему симпатию.
2. В целом чувствует принятие, но с минимальными ограничениями.
3. Некоторое чувство неприятия, например, мама не проявляет к нему достаточно интереса, иногда рада избавиться от него.
4. Сильное чувство неприятия, но с минимальными просветами.
5. Чувствует, что его полностью не принимают. Не хотят видеть дома, мама не чувствует к нему симпатии, не проявляет интереса.

Шкала 85. Ощущение подростка, что отец не принимает его (вопросы 23—40, особенно вопросы 35, 36).

Соответствует шкале 84.

Шкала 86. Степень идентификации подростка с матерью (вопросы 23—40, особенно вопрос 37).

Оценивается степень, в которой подростку нравится мама, степень, в которой он принимает ее мнения и идеи и цитирует их. Спонтанные замечания, например: «Я думаю, в этом я похож на свою маму» — особо важны (кроме вопроса 23).

1. Не демонстрирует признаков идентификации.
2. Некоторые признаки. Может иметь сходство с мамой в одной или двух вещах, но не в большинстве случаев. Никаких спонтанных высказываний о том, что он принимает ее идеи.

3. Умеренная идентификация. Считает, что в чем-то напоминает мать. Некоторые дополнительные признаки идентификации.
4. Сильная идентификация. Считает, что во многом похож на мать; некоторые дополнительные свидетельства в интервью.
5. Считает, что очень похож на свою маму. Очевидные признаки идентификации в разных контекстах интервью.

Шкала 87. Степень идентификации подростка с отцом (вопросы 23—40, особенно вопрос 37).

Соответствует шкале 86.

Шкала 88. Враждебность к матери (вопросы 23—40).

1. Исключительно позитивно высказывается о матери. Ни одного неблагожелательного замечания.
2. Выражает в основном благожелательные установки, но допускает минимальную критику.
3. Высказывает приблизительно одинаковое количество благожелательных и неблагожелательных замечаний.
4. Высказывает в основном неблагожелательные замечания. Несколько благожелательных.
5. Исключительно неблагожелательно отзывается о матери.

Шкала 89. Враждебность к отцу (вопросы 23—40).

Соответствует шкале 88.

Приложение 4

ШКАЛА АГРЕССИВНОСТИ

Инструкция. Ответьте, пожалуйста, как часто вы совершали перечисленные ниже действия в отношении одноклассников или других учеников вашей школы. Свои ответы обведите кружочком.

№ п/п	Утверждения	В течение последних 7 дней						
		0 раз	1 раз	2 раза	3 раза	4 раза	5 раз	6 и > раз
1.	Я дразнил других учеников, чтобы рассердить их	0	1	2	3	4	5	6+
2.	Я бывал сердитым большую часть дня	0	1	2	3	4	5	6+
3.	Я давал сдачи ученикам, которые пытались ударить меня первыми	0	1	2	3	4	5	6+
4.	Я говорил о других учениках такое, что мои слова вызывали смех у окружающих	0	1	2	3	4	5	6+
5.	Я подбивал других учеников к драке	0	1	2	3	4	5	6+
6.	Я сильно толкал других учеников	0	1	2	3	4	5	6+
7.	Я легко сердился на кого-то из одноклассников	0	1	2	3	4	5	6+
8.	Я затевал драку, потому что был сердит	0	1	2	3	4	5	6+
9.	Я бил кулаком или пинал ногой кого-то	0	1	2	3	4	5	6+
10.	Я обзывал других учеников	0	1	2	3	4	5	6+
11.	Я угрожал травмировать или ударить кого-то	0	1	2	3	4	5	6+

ШКАЛА ВИКТИМИЗАЦИИ СВЕРСТНИКОВ

Форма А

Инструкция. Этот опросник посвящен изучению особенностей взаимоотношений в школе. Вам предстоит оценить, как часто вы подвергались перечисленным ниже действиям со стороны своих одноклассников или учителей за последние полгода.

Свой ответ обозначьте с помощью цифры в соответствующей графе: 0 — «никогда», 1 — «однажды», 2 — «неоднократно».

№ п/п	Утверждения	Одноклассники	Учителя
1.	Обзывают меня		
2.	Пытаются втянуть меня в неприятности с моими друзьями		
3.	Пытаются втянуть меня в неприятности с учителями		
4.	Угрожают избить меня, нанести травмы		
5.	Заставляют меня делать то, чего я не хочу		
6.	Берут мои вещи без разрешения		
7.	Пытаются делать подножки		
8.	Высмеивают мою внешность		
9.	Подшучивают надо мной, смеются надо мной без всякой причины		
10.	Делают замечания о цвете моей кожи		
11.	Говорят колкости в адрес моей семьи		
12.	Толкают меня без всякой причины		
13.	Смеются над моими религиозными взглядами или убеждениями		
14.	Говорят, что я толстый (худой)		
15.	Дерутся		
16.	Пинают меня ногами		
17.	Причиняют физическую боль		
18.	Избивают меня		
19.	Запугивают меня		
20.	Пытаются сломать мои вещи		

Окончание таблицы

№ п/п	Утверждения	Одноклассники	Учителя
21.	Распускают лживые слухи обо мне		
22.	Настраивают моих друзей против меня		
23.	Заставляют отдавать деньги		
24.	Забирают мои деньги		
25.	Забирают мои вещи		
26.	Заставляют меня отбирать что-нибудь у других		
27.	Заставляют меня прогуливать уроки		
28.	Заставляют меня прогуливать школу		
29.	Подговаривают других преследовать и запугивать меня		
30.	Бросаются в меня чем попало		
31.	Угрожают мне оружием		
32.	Пристают ко мне по пути в школу или из нее		
33.	Мешают мне делать что-либо		
34.	Отказываются разговаривать со мной		
35.	Подговаривают других, чтобы они не разговаривали со мной		
36.	Плюют в меня		
37.	Приводят в беспорядок мою одежду		
38.	Намеренно портят мои вещи		
39.	Запугивают меня так сильно, что мне приходится прятаться		
40.	Нападают на меня исподтишка, когда я этого не жду		
41.	Намеренно ставят меня в неловкое положение		
42.	Обвиняют меня в том, что я слишком прилежно учусь		
43.	Обвиняют меня в том, чего я не делал		
44.	Кричат на меня		
45.	Делают мне подлости и гадости		

Форма В

Инструкция. Этот опросник посвящен изучению особенностей взаимоотношений в школе. Вам предстоит оценить, как часто вы совершали нижеперечисленные действия в отношении своих одноклассников за последние полгода?

Свой ответ обозначьте с помощью цифры в соответствующей графе: 0 — «никогда», 1 — «однажды», 2 — «неоднократно».

№ п/п	Утверждения	В отношении мальчиков	В отношении девочек
1.	Обзывал их		
2.	Пытался втянуть их в неприятности с друзьями		
3.	Пытался втянуть их в неприятности с учителями		
4.	Угрожал избить их, нанести увечья (травмы)		
5.	Заставлял их делать то, чего они не хотели бы делать		
6.	Брал их вещи без разрешения		
7.	Пытался делать подножки		
8.	Высмеивал их внешность		
9.	Подшучивал над ними, смеялся над ними без всякой причины		
10.	Делал замечания о цвете их кожи		
11.	Говорил колкости в адрес их семьи		
12.	Толкал их без всякой причины		
13.	Смеялся над их религиозными взглядами или убеждениями		
14.	Говорил, что они толстые (худые)		
15.	Дрался с ними		
16.	Пинал их ногами		
17.	Причинял физическую боль		
18.	Избивал их		
19.	Запугивал их		
20.	Пытался сломать их вещи		
21.	Распускал лживые слухи о них		
22.	Настраивал друзей против них		

Окончание таблицы

№ п/п	Утверждения	В отношении мальчиков	В отношении девочек
23.	Заставлял отдавать деньги		
24.	Забирал их деньги		
25.	Забирал их вещи		
26.	Заставлял их отбирать что-нибудь у других		
27.	Заставлял их прогуливать уроки		
28.	Заставлял их прогуливать школу		
29.	Подговаривал других преследовать и запугивать их		
30.	Бросал в них чем попало		
31.	Угрожал им оружием		
32.	Приставал к ним по пути в школу или из нее		
33.	Мешал их делать что-либо		
34.	Отказывался разговаривать с ними		
35.	Подговаривал других, чтобы они не разговаривали с ними		
36.	Плевал в них		
37.	Приводил в беспорядок их одежду		
38.	Намеренно портил их вещи		
39.	Запугивал их так сильно, что им приходится прятаться		
40.	Нападал на них исподтишка, когда они этого не ждали		
41.	Намеренно ставил их в неловкое положение		
42.	Обвинял их в том, что они слишком прилежно учатся		
43.	Обвинял их в том, чего они не делали		
44.	Кричал и ругался на них		
45.	Делал им подлости и гадости		

Ключ:

Физическая виктимизация — пункты 15, 16, 17 и 18;
Вербальная виктимизация — пункты 1, 8, 9 и 44;
Социальная манипуляция — пункты 2, 22, 34 и 35;
Нападения на собственность — пункты 6, 20, 25 и 38.

ШКАЛА ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫХ И ЭКСПРЕССИВНЫХ РЕПРЕЗЕНТАЦИЙ АГРЕССИИ

Инструкция. Каждый человек имеет определенные представления о физической агрессии по отношению к другим людям. Отметьте, пожалуйста, соответствуют ли приведенные ниже суждения вашим представлениям о физической агрессии в отношении другого человека.

1 — «полностью согласен»

5 — «полностью не согласен»

№ п/п	Представления об агрессии	1	2	3	4	5
1.	После драки я бы никому ничего не рассказал, возможно, кроме близкого друга					
2.	Если бы в споре я ударил другого человека, а не накричал на него, то почувствовал бы себя более раздраженным					
3.	Вероятнее всего, я использую физическую силу, если останусь один на один с человеком, который меня раздражает					
4.	Если бы в споре я накричал на другого человека, а не ударил его, то почувствовал бы себя более раздраженным					
5.	Я считаю, что физическая агрессия — это всегда плохо					
6.	Вероятнее всего, я стану более агрессивным, если почувствую, что другой человек обращается со мной как с малолеткой					
7.	Тот, кто никогда не ведет себя агрессивно, имеет прекрасное терпение					
8.	Я считаю, что утрата самообладания — основная причина моей агрессии					
9.	Когда накал спора доходит до предела, наиболее вероятно, что я перейду на крик					
10.	Если бы мне пришлось рассказывать моим друзьям о драке, я бы потратил много времени на оправдание того, что я сделал					
11.	После драки я бы подробно все рассказал моим друзьям					
12.	Если я захочу преподать другому человеку урок, я, вероятнее всего, буду вести себя крайне агрессивно, возможно, полезу в драку					

Продолжение таблицы

№ п/п	Представления об агрессии	1	2	3	4	5
13.	Плюс агрессивных действий состоит в том, что они позволяют выплеснуть мой гнев					
14.	Вероятнее всего, я не стану в споре использовать физическую силу, даже если этого никто из посторонних не увидит					
15.	Если я ударю другого человека, меня будет мучить чувство вины					
16.	После драки я почувствовал бы себя истощенным и виноватым					
17.	Я считаю, что физическую агрессию просто необходимо использовать в отношении некоторых людей					
18.	После того, как я поведу себя агрессивно в отношении другого человека, я хотел бы получить подтверждение, что он больше никогда не будет досаждать мне					
19.	После драки я чувствовал бы себя либо счастливым, либо подавленным, в зависимости от того, победил ли я или проиграл					
20.	В пылу спора я больше всего боюсь сказать что-то такое ужасное, что после не смогу взять эти слова обратно					
21.	Через день после драки с другим человеком я не смог бы вспомнить точно, что случилось					
22.	После того, как я поведу себя агрессивно в отношении другого человека, я хотел бы, чтобы он признал, что заставил меня расстроиться и сделал мне плохо					
23.	Я, вероятнее всего, буду вести себя крайне агрессивно, возможно, полезу в драку, если почувствую замешательство и неуверенность					
24.	Если бы мне пришлось рассказывать моим друзьям о драке, я бы сделал свой рассказ более захватывающим, чем это было на самом деле					
25.	Если накал спора дойдет до предела, наиболее вероятно, что я прибегну к физической силе					
26.	Я, вероятнее всего, поведу себя агрессивно, если другой человек публично выставит меня в невыгодном свете, заставит испытывать стыд и смущение					
27.	В агрессивных действиях негативно то, что через некоторое время человек снова берется за старое и начинает плохо себя вести					

Окончание таблицы

№ п/п	Представления об агрессии	1	2	3	4	5
28.	Тот, кто никогда не ведет себя агрессивно, сам становится объектом нападок других людей					
29.	Если никто из посторонних не видит, как я спорю или ругаюсь с другим человеком, то я, вероятнее всего, использую физическую силу					
30.	Через день после драки с другим человеком, я смог бы вспомнить каждое движение, которое я сделал					
31.	Я, вероятнее всего, стану агрессивным, если окажусь в стрессовой ситуации и почувствую себя в безвыходном положении					
32.	В агрессивных действиях позитивно то, что они позволяют заставить другого человека «ходить по струнке» или «стоять по стойке смирно»					
33.	В агрессивных действиях негативно то, что они травмируют другого человека					
34.	При драке с другим человеком я ощутил бы себя полностью утратившим контроль					
35.	Если бы мне пришлось подраться с другим человеком, я бы точно знал, что мне делать					
36.	Если бы другой человек предложил мне подраться с ним публично, я бы отказался и был бы горд этим поступком					
37.	Если я ударю другого человека и травмирую его, я посчитаю, что он сам напросился на это					
38.	Если бы другой человек предложил мне подраться с ним публично, я бы согласился, иначе почувствовал бы себя трусом					
39.	Я чувствую, что агрессия у меня появляется, когда неприятные для меня люди приближаются ко мне слишком близко					
40.	В споре убедительные доказательства другого человека пугают меня больше всего					

Ключ:

Экспрессивные представления: 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 10, 13, 15, 16, 20, 21, 22, 23, 29, 31, 33, 34, 36.

Инструментальные представления: 4, 6, 11, 12, 14, 17, 18, 19, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 32, 35, 37, 38, 39, 40.

ШКАЛА УБЕЖДЕНИЙ В НЕОБХОДИМОСТИ СОВЕРШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ АГРЕССИИ В ОТНОШЕНИИ ПАРТНЕРА

Инструкция. Каждый человек имеет определенные убеждения в необходимости совершения физической агрессии по отношению к другим людям. Отметьте, пожалуйста, соответствуют ли приведенные ниже суждения вашим представлениям о физической агрессии в отношении другого человека, партнера и пр.

1 — «полностью согласен»

5 — «полностью не согласен»

№ п/п	Суждения	1	2	3	4	5
1.	Если бы в споре я ударил другого человека (моего партнера), а не накричал на него, то почувствовал бы себя более раздраженным					
2.	Я, вероятнее всего, стану более агрессивным, если почувствую, что другой человек (мой партнер) обращается со мной как с недоумком					
3.	Я считаю, что утрата самообладания (самоконтроля) — основная причина моей агрессии					
4.	Когда накал спора доходит до предела, наиболее вероятно, что я перейду на крик					
5.	В агрессивных действиях позитивно то, что они позволяют выплеснуть мой гнев					
6.	Если я ударю другого человека, то меня будет мучить чувство вины					
7.	После драки с другим человеком (моим партнером) я почувствовал бы себя истощенным и виноватым					
8.	Я считаю, что физическая агрессия просто необходима, чтобы чего-то добиться от другого человека (моего партнера)					
9.	После того, как я поведу себя агрессивно в отношении другого человека (моего партнера), я хотел бы получить подтверждение, что он больше никогда не будет досаждать мне					
10.	Через день после драки с другим человеком (моим партнером) я не смог бы вспомнить точно, что случилось					

Окончание таблицы

№ п/п	Суждения	1	2	3	4	5
11.	После того, как я поведу себя агрессивно в отношении другого человека (моего партнера), я хотел бы, чтобы он признал, что заставил меня расстроиться и сделал мне плохо					
12.	Когда я вот-вот прибегну к физической агрессии, я чувствую, что начинаю терять терпение и равновесие					
13.	Когда накал спора доходит до предела, наиболее вероятно, что я прибегну к физической силе					
14.	Если бы в споре я накричал на другого человека (моего партнера), а не ударил его, то почувствовал бы себя более раздраженным					
15.	Я, вероятнее всего, поведу себя агрессивно, если другой человек (мой партнер) публично выставит меня в невыгодном свете, заставит испытывать стыд и смущение					
16.	Через день после драки с другим человеком (моим партнером), я смог бы вспомнить каждое свое движение					
17.	Я, вероятнее всего, стану агрессивным, если окажусь в стрессовой ситуации и почувствую себя в безвыходном положении					
18.	В агрессивных действиях позитивно то, что они позволяют заставить другого человека «ходить по струнке» или «стоять по стойке смирно»					
19.	В агрессивных действиях негативно то, что они травмируют другого человека					
20.	При драке с другим человеком я точно знал бы, что я делаю					
21.	Если я ударю другого человека (моего партнера) и травмирую его, я посчитаю, что он сам напросился на это					
22.	Я чувствую, что агрессия у меня появляется, когда неприятные для меня люди приближаются ко мне слишком близко					

Ключ:

Экспрессивные убеждения: 1, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 17, 19.
Инструментальные убеждения: 2, 8, 9, 13, 14, 15, 16,18, 20, 21, 22.

МЕТОДИКА ЭКСПРЕСС-ОЦЕНКИ ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫХ И ЭКСПРЕССИВНЫХ РЕПРЕЗЕНТАЦИЙ АГРЕССИИ

Инструкция. Каждый человек имеет определенные представления о физической агрессии по отношению к другим людям. Отметьте, пожалуйста, соответствуют ли приведенные ниже суждения вашим представлениям о физической агрессии в отношении другого человека.

1 — «полностью согласен»

5 — «полностью не согласен»

№ п/п	Представления об агрессии	1	2	3	4	5
1.	Я, вероятнее всего, использую физическую силу, если останусь один на один с человеком, который меня раздражает					
2.	Если бы в споре я накричал на другого человека, а не ударил его, то почувствовал бы себя более раздраженным					
3.	Я, вероятнее всего, стану более агрессивным, если почувствую, что другой человек обращается со мной как с недоумком					
4.	Я считаю, что утрата самообладания (самоконтроля) — основная причина моей агрессии					
5.	После драки с другим человеком я почувствовал бы себя истощенным и виноватым					
6.	Я считаю, что физическую агрессию просто необходимо использовать в отношении некоторых людей					
7.	После того, как я поведу себя агрессивно в отношении другого человека, я хотел бы получить подтверждение, что он больше никогда не будет досаждать мне					
8.	В пылу спора я больше всего боюсь сказать что-то такое ужасное, что после не смогу взять эти слова обратно					
9.	После того, как я поведу себя агрессивно в отношении другого человека, я хотел бы, чтобы он признал, что заставил меня расстроиться и сделал мне плохо					
10.	Я, вероятнее всего, буду вести себя крайне агрессивно, возможно, полезу в драку, если почувствую замешательство и неуверенность					
11.	Я, вероятнее всего, поведу себя агрессивно, если другой человек публично выставит меня в невыгодном свете, заставит испытывать стыд и смущение					

Окончание таблицы

№ п/п	Представления об агрессии	1	2	3	4	5
12.	Я, вероятнее всего, стану агрессивным, если окажусь в стрессовой ситуации и почувствую себя в безвыходном положении					
13.	В агрессивных действиях позитивно то, что они позволяют заставить другого человека «ходить по струнке» или «стоять по стойке смирно»					
14.	При драке с другим человеком я ощутил бы себя полностью утратившим контроль					
15.	Если я ударю другого человека и травмирую его, я посчитаю, что он сам напросился на это					
16.	Если бы другой человек предложил мне подраться с ним публично, я бы согласился, иначе почувствовал бы себя трусом					

Ключ:

Экспрессивные представления: 1, 2, 5, 8, 9, 10, 12, 14.
Инструментальные представления: 3, 4, 6, 7, 11, 13, 15, 16.

ШКАЛА СОЦИАЛЬНЫХ РЕПРЕЗЕНТАЦИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ В СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЯХ

Инструкция. Этот опросник посвящен изучению особенностей взаимоотношений между супругами. Вам предстоит оценить эти отношения с двух позиций (Форма А — с позиции жены и Форма В — с позиции мужа) и ответить на вопрос: «Являются ли эти действия насилием?»

Свой ответ («нет», «возможно», «да») обозначьте любым значком в соответствующей графе.

Форма А

№ п/п	Поведение мужа	Нет	Возможно	Да
1.	Муж постоянно угрожает изуродовать жену			
2.	Муж угрожает травмировать жену			
3.	Муж лишает жену возможности получения необходимой медицинской помощи			

Продолжение таблицы

№ п/п	Поведение мужа	Нет	Возможно	Да
4.	Муж угрожает нанести травмы кому-либо из семьи жены, детям или друзьям			
5.	Муж лишает жену сна			
6.	Муж запрещает жене покидать дом (квартиру)			
7.	Муж обращается с женой как с проституткой			
8.	Муж принуждает жену всячески унижаться («питаться отбросами»)			
9.	Муж отвлекает жену от работы (например, часто звонит, неожиданно приходит к ней на работу, проявляет пристальный интерес к тому, чем она занимается)			
10.	Муж наносит ущерб личному имуществу жены			
11.	Муж угрожает причинить вред домашнему животному			
12.	Муж жестоко обращается с домашним животным			
13.	Муж угрожает причинить вред себе			
14.	Муж угрожает забрать у жены детей			
15.	Муж называет жену унизительными кличками (например, неряха, сука, шлюха)			
16.	Муж принуждает жену выпрашивать у него то, что ей необходимо			
17.	Муж обращается с женой как с существом более низким, чем он сам			
18.	Муж требует повиновения каждому его приказу или желанию			
19.	Муж не позволяет жене идти куда-либо без него			
20.	Муж не позволяет жене общаться с ее подругами или семьей			
21.	Муж настраивает семью, друзей и детей против нее			
22.	Муж контролирует всю входящую и исходящую информацию, ограничивает пользование телефоном, автомобилем и прочими вещами			
23.	Муж угрожает поместить жену в сумасшедший дом			
24.	Муж пытается убедить жену в том, что она сумасшедшая			
25.	Муж пытается убедить семью жены, друзей или детей в том, что она сумасшедшая			

Продолжение таблицы

№ п/п	Поведение мужа	Нет	Возможно	Да
26.	Муж ограничивает доступ жены к деньгам			
27.	Муж угрожает лишить жену экономической поддержки			
28.	Муж проявляет ревность и подозрительность по отношению к друзьям жены			
29.	Муж не позволяет жене говорить или смотреть на других мужчин			
30.	Муж проявляет ревность по отношению к любым мужчинам, которые контактируют с женой			
31.	Муж обвиняет жену в любовных романах или супружеской измене			
32.	Муж проверяет вещи жены, пытаясь найти подтверждения его подозрений			
33.	Муж подслушивает телефонные разговоры жены			
34.	Муж звонит домой, чтобы удостовериться, дома ли жена во время его отсутствия			
35.	Муж проверяет правдивость слов жены о том, где она была и что делала на самом деле			
36.	Муж следит за женой, когда она уходит из дома			
37.	Муж контролирует жену для того, чтобы всегда знать, где она находится			
38.	Муж заставляет жену отчитываться, где она была			
39.	Муж вынуждает жену обсуждать ее прошлые сексуальные связи			
40.	Муж настаивает, чтобы жена отвечала на любой его вопрос			
41.	Муж не признает право жены на личное время			
42.	Муж принуждает жену жить только его интересами			
43.	Муж вмешивается в занятия жены с требованиями, чтобы она все бросила и немедленно сделала то, что необходимо ему			
44.	Муж не позволяет жене работать вне дома (заставляет жену заниматься только домашними делами)			
45.	Муж лишает жену возможности заниматься самоусовершенствованием (например, получить или продолжить образование, перейти на другую работу, занять более высокую должность и пр.)			

Продолжение таблицы

№ п/п	Поведение мужа	Нет	Возможно	Да
46.	Муж проявляет грубость к гостям с целью «отбить у них охоту» приходить к ним в гости			
47.	Муж выбирает жене друзей			
48.	Муж решает, чем жене можно заниматься, а чем нет			
49.	Муж решает, может ли жена курить или пить			
50.	Муж решает, какой косметикой следует пользоваться жене, какую одежду носить			
51.	Муж решает, что жена должна есть			
52.	Муж обвиняет жену в своих собственных проблемах			
53.	Муж обвиняет жену в таких вещах, которые от нее полностью не зависят			
54.	Муж злится до тех пор, пока жена с ним не соглашается			
55.	Муж угрожает рассказать о ее тайнах, в которые она его посвятила			
56.	Муж не позволяет жене говорить о ее чувствах			
57.	Муж не проявляет нежности, чувственности к жене			
58.	Муж отказывает жене в своей поддержке			
59.	Муж уезжает из дома на длительное время в течение дня или ночи без каких-либо объяснений			
60.	Муж отказывает жене в дружеских отношениях			
61.	Муж угрожает завести роман, найти другую женщину			
62.	Муж угрожает развестись			
63.	Муж кричит на жену			
64.	Муж посылает жене проклятия			
65.	Муж критикует слабые стороны жены			
66.	Муж критикует сильные стороны жены			
67.	Муж критикует сексуальную активность/привлекательность жены			
68.	Муж критикует личностные качества или идеи жены			
69.	Муж оскорбляет жену перед другими людьми			
70.	Муж угрожает публично унизить жену			

Продолжение таблицы

№ п/п	Поведение мужа	Нет	Возможно	Да
71.	Муж обращается с женой как с ничтожеством			
72.	Муж выражает отвращение, презрение или ненависть к другим женщинам			
73.	Муж жестоко подшучивает над женой			
74.	Муж устраивает истерики, ломает предметы мебели в доме			
75.	Муж делает угрожающий вид, бросает злобные, ненавидящие взгляды			
76.	Муж демонстрирует резкую смену настроения			
77.	Муж заставляет жену обращаться к себе всякий раз, когда она нуждается в деньгах			
78.	Муж тратит деньги, необходимые семье, на свои собственные увлечения/хобби			
79.	Муж отказывается давать деньги на содержание семьи и ведение домашнего хозяйства			
80.	Муж принимает важные решения без участия жены			
81.	Муж проявляет равнодушие и холодность к сексуальным желаниям жены во время полового акта			
82.	Муж отказывается делить жену с детьми			
83.	Муж остается пассивным в воспитании детей			
84.	Когда супруги вместе, муж не позволяет жене «даже пошевелиться» без его ведома			
85.	Муж считает, что обед и работа по дому должны быть сделаны тогда, когда он этого захочет			
86.	Когда супруги идут куда-либо вместе, муж всегда настаивает, чтобы все деньги были у него			
87.	Муж проявляет скупость в отношении денег, необходимых жене для ведения домашнего хозяйства			
88.	Муж неэкономно обращается с деньгами семьи			
89.	Муж лишает жену возможности самостоятельно зарабатывать деньги			
90.	Муж обременяет жену поручениями, чтобы занять ее время			
91.	Муж отказывается обсуждать возникающие проблемы (например, не разговаривает, уходит из дома)			
92.	Муж отказывается говорить о проблемах, которые важны для жены			

Окончание таблицы

№ п/п	Поведение мужа	Нет	Возможно	Да
93.	Муж отказывается ходить на мероприятия (торжества, приемы), которые важны для жены			
94.	Муж отказывается встречаться с семьей жены			
95.	Муж больше интересуется собственными увлечениями и пристрастиями			
96.	Муж отказывается иметь детей			
97.	Муж не выполняет свои обязанности			
98.	Муж демонстрирует потерю сексуального интереса к жене			
99.	Муж не разделяет с женой домашние заботы, а также обязанности по воспитанию детей			
100.	Муж критикует то, как жена заботится о доме и детях			
101.	Муж критикует внешний вид жены			
102.	Муж говорит жене, что она не сможет позаботиться о себе без него			

Форма В

№ п/п	Поведение жены	Нет	Возможно	Да
1.	Жена постоянно угрожает изуродовать мужа			
2.	Жена угрожает травмировать мужа			
3.	Жена лишает мужа возможности получения необходимой медицинской помощи			
4.	Жена угрожает нанести травмы кому-либо из семьи мужа, детям или друзьям			
5.	Жена лишает мужа сна			
6.	Жена запрещает мужу покидать дом (квартиру)			
7.	Жена обращается с мужем как с «секс-машиной»			
8.	Жена принуждает мужа всячески унижаться («питаться отбросами»)			
9.	Жена отвлекает мужа от работы (например, часто звонит, неожиданно появляется на его работе, проявляет пристальный интерес к тому, чем он занимается)			

Продолжение таблицы

№ п/п	Поведение жены	Нет	Возможно	Да
10.	Жена портит и наносит ущерб личному имуществу мужа			
11.	Жена угрожает причинить вред домашнему животному			
12.	Жена жестоко обращается с домашним животным			
13.	Жена угрожает причинить вред себе			
14.	Жена угрожает забрать у мужа детей			
15.	Жена называет мужа унизительными кличками (например, козел, скотина, кобель)			
16.	Жена принуждает мужа выпрашивать у него то, что ему необходимо			
17.	Жена обращается с мужем как с существом более низким, чем она сама			
18.	Жена требует повиновения каждому ее приказу или желанию			
19.	Жена не позволяет мужу идти куда-либо без нее			
20.	Жена не позволяет мужу общаться с его друзьями или семьей			
21.	Жена настраивает семью, друзей и детей против него			
22.	Жена контролирует всю входящую и исходящую информацию, ограничивает пользование телефоном, автомобилем и прочими вещами			
23.	Жена угрожает поместить мужа в сумасшедший дом			
24.	Жена пытается убедить мужа в том, что он сумасшедший			
25.	Жена пытается убедить семью мужа, друзей или детей в том, что он сумасшедший			
26.	Жена ограничивает доступ мужа к деньгам			
27.	Жена угрожает лишить мужа экономической поддержки			
28.	Жена проявляет ревность и подозрительность по отношению к друзьям мужа			

Продолжение таблицы

№ п/п	Поведение жены	Нет	Возможно	Да
29.	Жена не позволяет мужу говорить или смотреть на других женщин			
30.	Жена проявляет ревность по отношению к любым женщинам, которые контактируют с мужем			
31.	Жена обвиняет мужа в любовных романах или супружеской измене			
32.	Жена проверяет вещи мужа, пытаясь найти подтверждения ее подозрений			
33.	Жена подслушивает телефонные разговоры мужа			
34.	Жена звонит домой, чтобы удостовериться, дома ли муж во время ее отсутствия			
35.	Жена проверяет правдивость слов мужа о том, где он был и что делал на самом деле			
36.	Жена следит за мужем, когда он уходит из дома			
37.	Жена контролирует мужа для того, чтобы всегда знать, где он находится			
38.	Жена заставляет мужа отчитываться, где он был			
39.	Жена вынуждает мужа обсуждать его прошлые сексуальные связи			
40.	Жена настаивает, чтобы муж отвечал на любой ее вопрос			
41.	Жена не признает право мужа на личное время			
42.	Жена принуждает мужа жить только ее интересами			
43.	Жена вмешивается в занятия мужа с требованиями, чтобы он все бросил и немедленно сделал то, что необходимо ей			
44.	Жена не позволяет мужу работать вне дома (заставляет мужа заниматься только домашними делами)			
45.	Жена лишает мужа возможности заниматься самоусовершенствованием (например, получить или продолжить образование, перейти на другую работу, занять более высокую должность и пр.)			
46.	Жена проявляет грубость к гостям с целью «отбить у них охоту» приходить к ним в гости			

Продолжение таблицы

№ п/п	Поведение жены	Нет	Возможно	Да
47.	Жена выбирает мужу друзей			
48.	Жена решает, чем мужу можно заниматься, а чем нет			
49.	Жена решает, может ли муж курить или пить			
50.	Жена решает, каким одеколоном следует пользоваться мужу, какую одежду носить			
51.	Жена решает, что муж должен есть			
52.	Жена обвиняет мужа в своих собственных проблемах			
53.	Жена обвиняет мужа в таких вещах, которые от него полностью не зависят			
54.	Жена злится до тех пор, пока муж с ней не соглашается			
55.	Жена угрожает рассказать о его тайнах, в которые он ее посвятил			
56.	Жена не позволяет мужу говорить о его чувствах			
57.	Жена не проявляет нежности, чувственности к мужу			
58.	Жена отказывает мужу в своей поддержке			
59.	Жена уезжает из дома на длительное время в течение дня или ночи без каких-либо объяснений			
60.	Жена отказывает мужу в дружеских отношениях			
61.	Жена угрожает завести роман, найти другого мужчину			
62.	Жена угрожает развестись			
63.	Жена кричит на мужа			
64.	Жена посылает мужу проклятия			
65.	Жена критикует слабые стороны мужа			
66.	Жена критикует сильные стороны мужа			
67.	Жена критикует сексуальную активность/привлекательность мужа			
68.	Жена критикует личностные качества или идеи мужа			

Продолжение таблицы

№ п/п	Поведение жены	Нет	Возможно	Да
69.	Жена оскорбляет мужа перед другими людьми			
70.	Жена угрожает публично унизить мужа			
71.	Жена обращается с мужем как с ничтожеством			
72.	Жена выражает отвращение, презрение или ненависть к другим мужчинам			
73.	Жена жестоко подшучивает над мужем			
74.	Жена устраивает истерики, ломает предметы мебели в доме			
75.	Жена делает угрожающий вид, бросает злобные, ненавидящие взгляды			
76.	Жена демонстрирует резкую смену настроения			
77.	Жена заставляет мужа обращаться к себе всякий раз, когда он нуждается в деньгах			
78.	Жена тратит деньги, необходимые семье, на свои собственные увлечения/хобби			
79.	Жена отказывается давать деньги на содержание семьи и ведение домашнего хозяйства			
80.	Жена принимает важные решения без участия мужа			
81.	Жена проявляет равнодушие и холодность к сексуальным желаниям мужа во время полового акта			
82.	Жена отказывается делить мужа с детьми			
83.	Жена остается пассивной в воспитании детей			
84.	Когда супруги вместе, жена не позволяет мужу «даже пошевелиться» без ее ведома			
85.	Жена считает, что работа по дому и ремонт должны быть сделаны тогда, когда она этого захочет			
86.	Когда супруги идут куда-либо вместе, жена всегда настаивает, чтобы все деньги были у нее			
87.	Жена проявляет скупость в отношении денег, необходимых мужу для его собственных нужд			
88.	Жена неэкономно обращается с деньгами семьи			
89.	Жена лишает мужа возможности самостоятельно зарабатывать деньги			

Окончание таблицы

№ п/п	Поведение жены	Нет	Возможно	Да
90.	Жена обременяет мужа поручениями, чтобы занять его время			
91.	Жена отказывается обсуждать возникающие проблемы (например, не разговаривает, уходит из дома)			
92.	Жена отказывается говорить о проблемах, которые важны для мужа			
93.	Жена отказывается ходить на мероприятия (торжества, приемы), которые важны для мужа			
94.	Жена отказывается встречаться с семьей мужа			
95.	Жена больше интересуется собственными увлечениями и пристрастиями			
96.	Жена отказывается иметь детей			
97.	Жена не выполняет свои обязанности			
98.	Жена демонстрирует потерю сексуального интереса к мужу			
99.	Жена не разделяет с мужем домашние заботы, а также обязанности по воспитанию детей			
100.	Жена критикует то, как муж заботится о доме и детях			
101.	Жена критикует внешний вид мужа			
102.	Жена говорит мужу, что он не сможет позаботиться о себе без нее			

Ключ:

- угрозы физическому здоровью: суждения 1–4;
- чрезмерное контролирование физической свободы (изоляция, ограничения, унижения): суждения 5–8;
- общая дестабилизация (запугивание, унижения, изоляция, монополизация): суждения 9–27;
- доминирование/контроль поведения (ревность, подозрения, изоляция, ограничения, монополизация, контролирование, эмоциональный отказ/шантаж, вербальная агрессия, высокомерие): суждения 28–83;
- неадекватное разрешение супружеских проблем (ригидное следование гендерной роли, отказ от исполнения гендерной роли): суждения 84–102.

ШКАЛА ОЦЕНКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ В СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЯХ

Форма А

Анкета супружеского поведения

Инструкция: Как и в любой семье, в отношениях супругов бывают разногласия. И в каждой семье они разрешаются по-разному. Ответьте, пожалуйста, на вопрос: «Как часто в поведении вашего мужа встречались перечисленные ниже действия и поступки?» Свой ответ отметьте **«Х»** в графе ниже соответствующего утверждения.

Угрозы причинить повреждения или сильно избить

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Угрозы оружием

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Угрозы убийства вас, членов семьи, других людей или самого себя и терроризирование этим

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Преследование, приставание в агрессивной и высокомерной манере

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Угрозы изоляции **(**запреты на встречи и общение с друзьями или членами родительской семьи; принуждение оставаться дома или запрещение покидать дом без его сопровождения; ограничение возможности получения психологической и финансовой поддержки от членов родительской семьи, родственников или друзей**)**

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Действия, приводящие к нервному и физическому истощению (лишение возможности заснуть, принуждение бодрствовать всю ночь в течение ссоры; пробуждение, поднятие с постели для выяснения отношений или

совершения физического или сексуального насилия; принуждение делать всю работу по дому; создание помех нормальному отдыху и лишение личного времени; принуждение играть роль прислуги, лишение возможности заботиться о детях)

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Чрезмерное контролирование (проявление патологической ревности; потребность знать, где вы находитесь все время и с кто с вами; обвинения в том, что вы проводите время с другими мужчинами; стремление посмотреть на этих мужчин или познакомиться с ними; слежка; управление финансами таким образом, чтобы вы не смогли бросить мужа и были полностью зависимой от него; преследование вас после разделения имущества или развода)

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Словесные унижения, оскорбления, обзывания, отрицание прав и непризнание авторитета и ценности

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Принуждение к употреблению или поощрение употребления алкоголя, наркотиков или других лекарственных и химических препаратов

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Использование запугивания (включая демонстрацию агрессивных жестов и мимики, разбивание вещей, разрушение собственности, насилие над домашними животными)

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Использование мужского привилегированного положения (требование подобострастия; отношение как к прислуге; сохранение за собой последнего слова; следование устойчивой полоролевой позиции в пределах семьи, четкое разделение ролей мужчины и женщины: «Мужчина — глава семьи», «Женщина — знай свое место»)

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Использование детей как аргумента в споре (апелляция к их мнению, демонстрация заботы об их здоровье и благополучии в большей мере, чем это делаете вы и пр.)

Никогда	**Однажды**	**Изредка**	**Неоднократно**	**Многократно**

Обесценивание, игнорирование, отказы и обвинения (легкомысленное отношение к насилию, непридание этому значения: «Ну, ударил! И что особенного произошло!»; смещение ответственности за насилие на партнера: «Ты сама виновата, что я тебя ударил! Не надо было...»)

Никогда	**Однажды**	**Изредка**	**Неоднократно**	**Многократно**

Искажение осознания реальности (попытки убедить вас, что вы сумасшедшая, слышите или видите вещи, которые не случались, или что вы не сможете жить без него)

Никогда	**Однажды**	**Изредка**	**Неоднократно**	**Многократно**

Отказ в положительном подкреплении (похвале, комплиментах, ласковых словах и пр.)

Никогда	**Однажды**	**Изредка**	**Неоднократно**	**Многократно**

Угроза нефизического наказания за несоблюдение требований, дистанцирование (эмоциональная холодность, отказ в сексуальной близости)

Никогда	**Однажды**	**Изредка**	**Неоднократно**	**Многократно**

Эпизодическая снисходительность (ситуативное поведение, сопровождающееся любовью, чувственностью, терпимостью, которое часто реализуется в типичном заявлении «Я обещаю, дорогая, это никогда не повторится!», а также действиями типа «преподнесения подарка», выступления в роли «дарителя» и продолжающееся в течение короткого периода времени до той поры, пока старые модели поведения не возобновятся снова)

Никогда	**Однажды**	**Изредка**	**Неоднократно**	**Многократно**

Форма В

Анкета супружеского поведения

Инструкция: Как и в любой семье, в отношениях супругов бывают разногласия. И в каждой семье они разрешаются по-разному. Ответьте, пожалуйста, на вопрос: «**Как часто в поведении вашей жены встречались перечисленные ниже действия и поступки?**» Свой ответ отметьте **«X»** в графе ниже соответствующего утверждения.

Угрозы причинить повреждения или сильно избить

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Угрозы оружием

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Угрозы убийства вас, членов семьи, других людей или саму себя и терроризирование этим

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Преследование, приставание в агрессивной и высокомерной манере

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Угрозы изоляции (запреты на встречи и общение с друзьями или членами родительской семьи; принуждение оставаться дома или запрещение покидать дом без ее сопровождения; ограничение возможности получения психологической и финансовой поддержки от членов родительской семьи, родственников или друзей)

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Действия, приводящие к нервному и физическому истощению (лишение возможности заснуть, принуждение бодрствовать всю ночь в течение ссоры; пробуждение, поднятие с постели для выяснения отношений или совершения физического или сексуального насилия; принуждение делать всю работу по дому; создание помех нормальному отдыху и лишение

личного времени; принуждение играть роль прислуги, лишение возможности заботиться о детях)

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Чрезмерное контролирование (проявление патологической ревности; потребность знать, где вы находитесь все время и с кто с вами; обвинения в том, что вы проводите время с другими женщинами; стремление посмотреть на этих женщин или познакомиться с ними; слежка; управление финансами таким образом, чтобы вы не смогли бросить жену и были полностью зависимым от нее; преследование вас после разделения имущества или развода)

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Словесные унижения, оскорбления, обзывания, отрицание прав и непризнание авторитета и ценности

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Принуждение к употреблению или поощрение употребления алкоголя, наркотиков или других лекарственных и химических препаратов

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Использование запугивания (включая демонстрацию агрессивных жестов и мимики, разбивание вещей, разрушение собственности, насилие над домашними животными)

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Использование привилегированного положения в семье (требование подобострастия; отношение как к прислуге; сохранение за собой последнего слова; следование устойчивой полоролевой позиции в пределах семьи, четкое разделение ролей мужчины и женщины: «Хоть мужчина и глава семьи, женщина — шея, куда повернет, туда голова и пойдет!», «Мужик ты или тряпка!», «А кто еще должен заботиться обо мне и твоих детях!»)

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Использование детей как аргумента в споре (апелляция к их мнению, демонстрация заботы об их здоровье и благополучии в большей мере, чем это делаете вы и пр.)

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Обесценивание, игнорирование, отказы и обвинения (легкомысленное отношение к насилию, непридание этому значения: «Ну, ударила! И что особенного произошло!»; смещение ответственности за насилие на партнера: «Ты сам виноват, что я тебя ударила! Не надо было...»)

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Искажение осознания реальности (попытки убедить вас, что вы сумасшедший, слышите или видите вещи, которые не случались, или что вы не сможете жить без ее)

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Отказ в положительном подкреплении (похвале, комплиментах, ласковых словах и пр.)

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Угроза нефизического наказания за несоблюдение требований, дистанцирование (эмоциональная холодность, отказ в сексуальной близости)

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

Эпизодическая снисходительность (ситуативное поведение, сопровождающееся любовью, чувственностью, терпимостью, которое часто реализуется в типичном заявлении «Я обещаю, дорогой, это никогда не повторится!», а также действиями типа «преподнесения подарка», выступления в роли «дарителя» и продолжающееся в течение короткого периода времени до той поры, пока старые модели поведения не возобновятся снова)

Никогда	Однажды	Изредка	Неоднократно	Многократно

ШКАЛА РЕАКТИВНОЙ И ПРОАКТИВНОЙ АГРЕССИИ

Инструкция. Отметьте, пожалуйста, степень своего согласия с утверждениями опросника.

0 — «полностью не согласен»

1 — «скорее не согласен»

2 — «скорее согласен»

3 — «полностью согласен»

№ п/п	Утверждения	0	1	2	3
1.	Я легко становлюсь сердитым				
2.	Мне нравится выставлять других дураками				
3.	Чтобы быть вместе с другими, я готов делать что-то, что считаю неправильным				
4.	Иногда я становлюсь таким сердитым, что не знаю, что я делаю				
5.	Мне нравится, когда другие ученики боятся меня				
6.	Когда с кем-то из одноклассников мы вместе кого-то закрываем в классе, я чувствую, что мы становимся более близкими друзьями				
7.	Я начинаю злиться, когда учитель критикует меня				
8.	Мне нравится показывать свою силу и власть над другими				
9.	Когда с кем-то из одноклассников мы вместе кого-то дразним, я чувствую, что мы становимся более близкими друзьями				
10.	Я сильно возмущаюсь, если учитель обещал, что мы будем делать что-то интересное, но потом передумал				
11.	Я угрожаю другим, если они не согласны с моим решением				
12.	Когда с кем-то из одноклассников мы вместе делаем что-то запрещенное, я чувствую, что мы становимся более близкими друзьями				
13.	Я становлюсь сердитым, если я не получаю чего хочу				
14.	Я начинаю злиться, когда проигрываю в игре				

Ключ:

- реактивная агрессия — пункты 1, 4, 7, 10, 13, 14;
- проактивная агрессия, связанная с проявлением власти — пункты 2, 5, 8, 11;
- проактивная агрессия, связанная с аффилиацией — пункты 3, 6, 9, 12.

ШКАЛА ПРЯМОЙ И КОСВЕННОЙ АГРЕССИИ

Имя/фамилия одноклассника____________________

Обведи кружочком цифру, которая соответствует твоему мнению:

0 — «никогда»; 1 — «иногда»; 2 — «довольно часто»; 3 — «довольно часто»; 4 — «очень часто».

1.	Бьет другого	0	1	2	3	4
2.	Не принимает в свою компанию	0	1	2	3	4
3.	Кричит на другого или спорит с ним	0	1	2	3	4
4.	Из мести заводит дружбу с другими детьми	0	1	2	3	4
5.	Пинает (бьет ногой) другого	0	1	2	3	4
6.	Не обращает на него внимание	0	1	2	3	4
7.	Оскорбляет другого	0	1	2	3	4
8.	Сплетничает о том, на кого сердится	0	1	2	3	4
9.	Ставит подножки	0	1	2	3	4
10.	Наговаривает на других, рассказывает о них гадости	0	1	2	3	4
11.	Говорит, что собирается обидеть другого	0	1	2	3	4
12.	Замышляет потихоньку навредить другому	0	1	2	3	4
13.	Пихается	0	1	2	3	4
14.	Говорит плохо о другом за его спиной	0	1	2	3	4
15.	Обзывается	0	1	2	3	4
16.	Предлагает другим: «Давайте не будем с ним/ней дружить!»	0	1	2	3	4
17.	Отбирает что-нибудь у других	0	1	2	3	4
18.	Выдает чужие секреты	0	1	2	3	4
19.	Дразнится	0	1	2	3	4
20.	Пишет записки, в которых ругает другого	0	1	2	3	4
21.	Валит другого на пол	0	1	2	3	4
22.	Ругает прическу или одежду другого	0	1	2	3	4
23.	Дергает за волосы или одежду	0	1	2	3	4
24.	Подговаривает других против того, на кого сердится	0	1	2	3	4

Ключ:

- физическая агрессия: пункты 1, 5, 9, 13, 17, 21, 23;
- вербальная агрессия: пункты 3, 7, 11, 15, 19;
- косвенная агрессия: пункты 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 22, 24.

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИТУАЦИИ КОНФЛИКТА

Имя/фамилия одноклассника___________________________________

Обведи кружочком цифру, которая соответствует твоему мнению:
0 — «никогда»; 1 — «иногда»; 2 — «довольно часто»; 3 — «очень часто».

1.	Жалуется учителю	0	1	2	3
2.	Уходит	0	1	2	3
3.	Дерется руками/ногами	0	1	2	3
4.	Сплетничает	0	1	2	3
5.	Посылает к черту	0	1	2	3
6.	Обижается	0	1	2	3
7.	Гоняется и пристает	0	1	2	3
8.	Говорит: «Я с тобой не дружу!»	0	1	2	3
9.	Осыпает бранью и ругательствами	0	1	2	3
10.	Чтобы отомстить, заводит дружбу с другими детьми	0	1	2	3
11.	Толкается/валит на пол	0	1	2	3
12.	Предлагает другим не дружить и не играть с обидчиком	0	1	2	3

Ключ:

- прямая агрессия: пункты 3, 5, 7, 9, 11;
- косвенная агрессия: пункты 4, 8, 10, 12;
- избегание: пункты 1, 2, 6.

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИТУАЦИИ КОНФЛИКТА

Имя/фамилия одноклассника________________________________

Обведи кружочком цифру, которая соответствует твоему мнению:
0 — «никогда»; 1 — «иногда»; 2 — «довольно часто»; 3 — «очень часто».

1.	Пытается вывести другого из себя	0	1	2	3
2.	Пытается выставить другого дураком	0	1	2	3
3.	Сплетничает, злословит	0	1	2	3
4.	В отместку распространяет лживые слухи	0	1	2	3
5.	Долгое время распространяет клевету	0	1	2	3
6.	Заводит других друзей	0	1	2	3
7.	Осыпает бранью и ругательствами	0	1	2	3

Окончание таблицы

8.	Уходит из ситуации	0	1	2	3
9.	Обзывается	0	1	2	3
10.	Пытается вызвать ревность	0	1	2	3
11.	Отбирает у другого какие-нибудь вещи	0	1	2	3
12.	Пытается отомстить любым способом	0	1	2	3
13.	Сдерживает злость	0	1	2	3
14.	Уговаривает других не связываться с этим человеком	0	1	2	3
15.	Постепенно разрешает проблему	0	1	2	3
16.	Пытается вызвать зависть	0	1	2	3
17.	Делает замечания по поводу внешности человека	0	1	2	3
18.	Рассказывает другим людям о сложившейся ситуации	0	1	2	3
19.	Старается не показать другим, что злится	0	1	2	3
20.	Обсуждает возникшую ситуацию	0	1	2	3
21.	Дерется руками или ногами	0	1	2	3
22.	Посылает к черту	0	1	2	3
23.	Делает подножки	0	1	2	3

Ключ:

- косвенная агрессия: пункты 1, 3, 4, 5, 10, 14, 16;
- прямая физическая агрессия: пункты 11, 12, 21, 23;
- прямая вербальная агрессия: пункты 2, 7, 9, 17, 22;
- избегание: пункты 6, 8, 13, 15, 18, 19, 20.

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В КОНФЛИКТЕ

Физическая агрессия

Кто из твоих одноклассников проявляет физическую агрессию, то есть кто бьет, пинает, ставит подножки, толкает других?

№ п/п	Фамилия ученика	Никогда	Редко	Время от времени	Часто	Очень часто
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						

Вербальная агрессия

Кто из твоих одноклассников проявляет словесную агрессию, то есть кто кричит, оскорбляет, обзывает или дразнит других?

№ п/п	Фамилия ученика	Никогда	Редко	Время от времени	Часто	Очень часто
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						

Косвенная агрессия

Кто из твоих одноклассников не напрямую, а скрыто проявляет агрессию, то есть кто сплетничает, распространяет слухи, сочиняет небылицы и лживые истории, говорит гадости за спиной других?

№ п/п	Фамилия ученика	Никогда	Редко	Время от времени	Часто	Очень часто
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						

Конструктивное разрешение противоречий

Кто из твоих одноклассников пробует решить свои проблемы с другими так, чтобы никто не пострадал или не обиделся, например, пытается урегулировать ситуацию и спокойно обсудить возникающие проблемы?

№ п/п	Фамилия ученика	Никогда	Редко	Время от времени	Часто	Очень часто
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						

Оказание помощи

Кто из твоих одноклассников, когда у других возникают проблемы, приходит на помощь, кто пытается остановить столкновение и ссоры между другими?

№ п/п	Фамилия ученика	Никогда	Редко	Время от времени	Часто	Очень часто
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						

Избегание

Кто из твоих одноклассников не ввязывается в конфликт, кто уходит или сдается?

№ п/п	Фамилия ученика	Никогда	Редко	Время от времени	Часто	Очень часто
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						

Преследование

Кто из твоих одноклассников сам становится жертвой агрессии других, кого, например, бьют, на кого кричат, кого оскорбляют и дразнят, о ком сплетничают?

№ п/п	Фамилия ученика	Никогда	Редко	Время от времени	Часто	Очень часто
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						

ШКАЛА НЕГАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СЕМЬЕ

Инструкция. Укажи, пожалуйста, как часто члены твоей семьи совершали в отношении тебя перечисленные ниже действия.

1 — «никогда», 2 — «несколько раз», 3 — «3–6 раз», 4 — «7 или больше раз».

№ п/п	Действия	Отец					Мать					Старшая сестра					Младшая сестра					Старший брат					Младший брат				
1.	Грубо высмеивал тебя		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
2.	Кричал на тебя		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
3.	Ругался или проклинал тебя		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
4.	Не обращал на тебя внимания, игнорировал тебя		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
5.	Обращался с тобой как с полным дураком/дурой		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
6.	Говорил тебе обидные слова		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
7.	Делал угрожающие жесты (грозил пальцем, кулаком)		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
8.	Угрожал наказать тебя		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
9.	Запрещал тебе выходить из дома		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
10.	Бил тебя по попе		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
11.	Грубо хватал, пихал или толкал тебя		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
12.	Тряс тебя		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
13.	Бросал в тебя тяжелыми предметами		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
14.	Бил тебя какими-нибудь предметами		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
15.	Бил тебя кулаками		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
16.	Давал подзатыльники, пощечины		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4

Окончание таблицы

№ п/п	Действия	Отец					Мать					Старшая сестра					Младшая сестра					Старший брат					Младший брат				
17.	Пинал или бил ногой		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
18.	Царапал или щипал тебя		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
19.	Таскал за волосы		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
20.	Кусал тебя		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
21.	Неоднократно избивал тебя		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
22.	Сбивал тебя с ног, валил на землю		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
23.	Душил или пытался душить тебя		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
24.	Угрожал ножом или другими опасными предметами		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
25.	Делал сексуальные комментарии о твоем теле		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
26.	Заставлял тебя раздеваться в его/ее присутствии		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
27.	Раздевался в твоем присутствии		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
28.	Давал посмотреть порножурнал или порнофильм		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
29.	Дотрагивался до твоих интимных мест		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
30.	Просил дотронуться до его/ее интимных мест		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
31.	Настаивал на сексе с его/ее друзьями, подругами		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
32.	Настаивал заняться с ним/ней оральным сексом		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
33.	Пытался заняться с тобой сексом		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4
34.	Занимался с тобой сексом		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4

ШКАЛА ВРАЖДЕБНОСТИ

1.	Временами я не могу справиться с желанием причинить вред другому	Да	Нет
2.	Иногда я сплетничаю о людях, которых не люблю	Да	Нет
3.	Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь	Да	Нет
4.	Если меня не попросят по-хорошему, я не выполняю просьбу	Да	Нет
5.	Я не всегда получаю то, что мне положено	Да	Нет
6.	Я знаю, что люди говорят обо мне за моей спиной	Да	Нет
7.	Если я не одобряю друзей, я даю им это почувствовать	Да	Нет
8.	Если мне случалось обмануть кого-нибудь, я испытывал мучительные угрызения совести	Да	Нет
9.	Мне кажется, что я не способен ударить человека	Да	Нет
10.	Я никогда не раздражаюсь настолько, чтобы кидаться предметами	Да	Нет
11.	Я всегда снисходителен к чужим недостаткам	Да	Нет
12.	Если мне не нравится установленное правило, мне хочется нарушить его	Да	Нет
13.	Другие умеют почти всегда пользоваться благоприятными обстоятельствами	Да	Нет
14.	Я держусь настороженно с людьми, которые относятся ко мне несколько более дружественно, чем я ожидал	Да	Нет
15.	Я часто бываю не согласен с людьми	Да	Нет
16.	Иногда мне на ум приходят мысли, которых я стыжусь	Да	Нет
17.	Если кто-нибудь первым ударит меня, я не отвечу	Да	Нет
18.	Когда я раздражаюсь, я хлопаю дверьми	Да	Нет
19.	Я гораздо более раздражителен, чем кажется	Да	Нет
20.	Если кто-нибудь корчит из себя начальника, я всегда поступаю ему наперекор	Да	Нет
21.	Меня немного огорчает моя судьба	Да	Нет
22.	Я думаю, что многие люди не любят меня	Да	Нет
23.	Я не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной	Да	Нет
24.	Люди, увиливающие от работы, должны испытывать чувство вины	Да	Нет
25.	Тот, кто оскорбляет меня или мою семью, напрашивается на драку	Да	Нет
26.	Я не способен на грубые шутки	Да	Нет
27.	Меня охватывает ярость, когда надо мной насмехаются	Да	Нет
28.	Когда люди строят из себя начальников, я делаю все, чтобы они не зазнавались	Да	Нет
29.	Почти каждую неделю я вижу кого-нибудь, кто мне не нравится	Да	Нет

Продолжение таблицы

30.	Довольно многие люди завидуют мне	Да	Нет
31.	Я требую, чтобы люди уважали мои права	Да	Нет
32.	Меня угнетает, что я мало делаю для своих родителей	Да	Нет
33.	Люди, которые постоянно изводят вас, заслуживают, чтобы их щелкнули по носу	Да	Нет
34.	От злости я иногда бываю мрачен	Да	Нет
35.	Если ко мне относятся хуже, чем я того заслуживаю, я не огорчаюсь	Да	Нет
36.	Если кто-то выводит меня из себя, я не обращаю внимания	Да	Нет
37.	Хотя я и не показываю этого, иногда меня гложет зависть	Да	Нет
38.	Иногда мне кажется, что надо мной смеются	Да	Нет
39.	Даже если я злюсь, я не прибегаю к «сильным» выражениям	Да	Нет
40.	Мне хочется, чтобы мои грехи были прощены	Да	Нет
41.	Я редко даю сдачи, даже если кто-нибудь ударит меня	Да	Нет
42.	Когда получается не по-моему, я иногда обижаюсь	Да	Нет
43.	Иногда люди раздражают меня своим присутствием	Да	Нет
44.	Нет людей, которых бы я по-настоящему ненавидел	Да	Нет
45.	Мой принцип: «Никогда не доверять чужакам»	Да	Нет
46.	Если кто-нибудь раздражает меня, я готов сказать все, что о нем думаю	Да	Нет
47.	Я делаю много такого, о чем впоследствии сожалею	Да	Нет
48.	Если я разозлюсь, я могу ударить кого-нибудь	Да	Нет
49.	С десяти лет я никогда не проявлял вспышек гнева	Да	Нет
50.	Я часто чувствую себя пороховой бочкой, готовой взорваться	Да	Нет
51.	Если бы все знали, что я чувствую, меня бы считали человеком, с которым нелегко ладить	Да	Нет
52.	Я всегда думаю о том, какие тайные причины заставляют людей делать что-нибудь приятное для меня	Да	Нет
53.	Когда на меня кричат, я начинаю кричать в ответ	Да	Нет
54.	Неудачи огорчают меня	Да	Нет
55.	Я дерусь не реже и не чаще, чем другие	Да	Нет
56.	Я могу вспомнить случаи, когда я был настолько зол, что хватал попавшуюся под руку вещь и ломал ее	Да	Нет
57.	Иногда я чувствую, что готов первым начать драку	Да	Нет
58.	Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо	Да	Нет
59.	Раньше я думал, что большинство людей говорит правду, но теперь я в это не верю	Да	Нет
60.	Я ругаюсь только со злости	Да	Нет

Окончание таблицы

61.	Когда я поступаю неправильно, меня мучает совесть	Да	Нет
62.	Если для защиты своих прав мне надо применять физическую силу, я применяю ее	Да	Нет
63.	Иногда я выражаю свой гнев в том, что стучу по столу кулаком	Да	Нет
64.	Я бываю грубоват по отношению к людям, которые мне не нравятся	Да	Нет
65.	У меня нет врагов, которые хотели бы мне навредить	Да	Нет
66.	Я не умею поставить человека на место, даже если он того заслуживает	Да	Нет
67.	Я часто думаю, что жил неправильно	Да	Нет
68.	Я знаю людей, которые способны довести меня до драки	Да	Нет
69.	Я не огорчаюсь из-за мелочей	Да	Нет
70.	Мне редко приходит в голову, что люди пытаются разозлить или оскорбить меня	Да	Нет
71.	Я часто просто угрожаю людям, хотя и не собираюсь приводить угрозы в исполнение	Да	Нет
72.	В последнее время я стал занудой	Да	Нет
73.	В споре я часто повышаю голос	Да	Нет
74.	Я стараюсь скрывать плохое отношение к людям	Да	Нет
75.	Я лучше соглашусь с чем-либо, чем стану спорить	Да	Нет

Ключ:

1. Физическая агрессия: ответы «да» на вопросы 1, 25, 33, 48, 55, 62, 68; ответы «нет» на вопросы 9, 17, 41.
2. Косвенная агрессия: ответы «да» на вопросы 2, 18, 34, 42, 56, 63; ответы «нет» на вопросы 10, 26, 49.
3. Раздражение: ответы «да» на вопросы 3, 19, 27, 43, 50, 57, 64, 72; ответы «нет» на вопросы 11, 35, 69.
4. Негативизм: ответы «да» на вопросы 4, 12, 20, 28; ответ «нет» на вопрос 36.
5. Обида: «да» — 5, 13, 21, 29, 37, 51, 58; «нет» — 44.
6. Подозрительность: «да» — 6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59; «нет» — 65, 70.
7. Вербальная агрессия: «да» — 7, 15, 23, 31, 46, 53, 60, 71, 73; «нет» — 39, 66, 74, 75.
8. Чувство вины: «да» — 8, 16, 24, 32, 40, 47, 54, 61, 67.

Суммирование индексов 1, 2, 7 дает общий индекс агрессивности (ИА); суммирование индексов 1, 3, 7 — уровень агрессивной мотивации, а индексов 6 и 5 — индекс враждебности (ИВ). Можно также получить представление о конструктивной или деструктивной направленности агрессивности, сложив ИА и ИВ.

ШКАЛА АГРЕССИВНОСТИ

1 — «абсолютно не характерно для меня», 7 — «абсолютно характерно для меня»

1.	Временами я не могу справиться с желанием причинить вред другому	1	2	3	4	5	6	7
2.	Если я разозлюсь, то могу ударить кого-нибудь	1	2	3	4	5	6	7
3.	Если кто-то меня ударит, я дам сдачи	1	2	3	4	5	6	7
4.	Я дерусь не чаще и не реже, чем другие	1	2	3	4	5	6	7
5.	Если для защиты своих прав мне необходимо применить физическую силу, я применю ее	1	2	3	4	5	6	7
6.	Люди, которые задираются и пристают ко мне, напрашиваются на драку	1	2	3	4	5	6	7
7.	Я считаю, что бить человека нельзя ни при каких условиях	1	2	3	4	5	6	7
8.	Бывало, что я угрожал людям, которых я знаю	1	2	3	4	5	6	7
9.	Я иногда настолько сильно раздражаюсь, что кидаюсь предметами	1	2	3	4	5	6	7
10.	Когда я в чем-то не согласен с моими друзьями, я говорю об этом открыто	1	2	3	4	5	6	7
11.	Я часто бываю не согласен с людьми	1	2	3	4	5	6	7
12.	Когда человек меня раздражает, я готов сказать ему все, что о нем думаю	1	2	3	4	5	6	7
13.	Я не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной	1	2	3	4	5	6	7
14.	Мои друзья называют меня спорщиком	1	2	3	4	5	6	7
15.	Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь	1	2	3	4	5	6	7
16.	Когда я недоволен кем-то или чем-то, я не скрываю своего раздражения	1	2	3	4	5	6	7
17.	Я часто чувствую себя пороховой бочкой, готовой взорваться	1	2	3	4	5	6	7
18.	Я — уравновешенный человек	1	2	3	4	5	6	7
19.	Некоторые мои друзья считают, что я — «горячая голова»	1	2	3	4	5	6	7
20.	Иногда я выхожу из себя без всякой причины	1	2	3	4	5	6	7
21.	Когда я злюсь, мне трудно контролировать свое поведение	1	2	3	4	5	6	7
22.	Иногда у меня появляется чувство ревности	1	2	3	4	5	6	7
23.	Временами я чувствую, что жизнь обошлась со мной несправедливо	1	2	3	4	5	6	7

Окончание таблицы

24.	Часто другие люди кажутся мне слишком враждебными	1	2	3	4	5	6	7
25.	Иногда мне непонятно, почему некоторые вещи меня так разочаровывают и злят	1	2	3	4	5	6	7
26.	Я знаю, что мои друзья злословят обо мне за моей спиной	1	2	3	4	5	6	7
27.	Я с подозрением отношусь к чрезмерно дружественно настроенным ко мне незнакомцам	1	2	3	4	5	6	7
28.	Иногда мне кажется, что люди за моей спиной смеются надо мной	1	2	3	4	5	6	7
29.	Когда люди слишком дружелюбны, я настораживаюсь и задумываюсь, чего они от меня хотят	1	2	3	4	5	6	7

Ключ:

- Физическая агрессия: прямое суммирование баллов по утверждениям 1–9 (кроме 7, который требует обратного подсчета баллов).
- Вербальная агрессия: прямое суммирование баллов по утверждениям 10–14.
- Гнев: прямое суммирование баллов по утверждениям 15–21 (кроме 18, который требует обратного подсчета баллов).
- Враждебность: прямое суммирование баллов по утверждениям 22–29.

ДЕТСКАЯ ШКАЛА ВРАЖДЕБНОСТИ

1.	Я даю сдачи только тогда, когда кто-нибудь ударит меня первым	Да	Нет
2.	Иногда я говорю неприятные вещи о людях, которые мне не нравятся	Да	Нет
3.	Я думаю, что за моей спиной люди часто говорят обо мне неприятные вещи	Да	Нет
4.	Временами я не могу справиться с желанием навредить другим людям	Да	Нет
5.	Я никогда не бываю сердитым настолько, чтобы бросать какие-нибудь вещи	Да	Нет
6.	Я думаю, что другим людям больше, чем мне, везет в жизни	Да	Нет
7.	Иногда люди, которые находятся вокруг, раздражают меня своим присутствием	Да	Нет
8.	Когда кто-то устанавливает правила, которые мне не нравятся, я часто нарушаю их	Да	Нет

Продолжение таблицы

9.	Временами мне кажется, что неприятности случаются со мной гораздо чаще, чем с другими людьми	Да	Нет
10.	Я иногда совершаю такие поступки, о которых впоследствии сожалею	Да	Нет
11.	Мне не нужно никаких серьезных причин, чтобы ударить кого-нибудь	Да	Нет
12.	Когда кто-то пытается проявить власть, я не делаю то, о чем меня просит этот человек	Да	Нет
13.	Я выгляжу более раздраженным, чем большинство людей	Да	Нет
14.	Я не могу назвать имя ни одного человека, которого бы я по-настоящему ненавидел	Да	Нет
15.	Я не могу удержаться, чтобы не вступить в спор, когда другие не соглашаются со мною	Да	Нет
16.	Когда я поступаю неправильно, меня мучает совесть	Да	Нет
17.	Когда я злюсь, то иногда хлопаю дверями	Да	Нет
18.	Я всегда снисходителен к недостаткам других людей	Да	Нет
19.	Иногда я не разговариваю с людьми, которые меня раздражают	Да	Нет
20.	Для меня любой, кто насмехается надо мной или моей семьей, заслуживает быть избитым	Да	Нет
21.	Меня охватывает ярость, когда кто-то насмехается надо мной	Да	Нет
22.	Почти каждую неделю я встречаюсь с людьми, к которым испытываю неприязнь	Да	Нет
23.	Я думаю, что люди, которые всегда досаждают и доставляют неприятности другим, заслуживают, чтобы их щелкнули по носу	Да	Нет
24.	Я часто чувствую, что вот-вот лопну от злости	Да	Нет
25.	Когда люди кричат на меня, я начинаю кричать в ответ	Да	Нет
26.	Если мне случилось обмануть кого-нибудь, я испытываю мучительные угрызения совести	Да	Нет
27.	Если я серьезно разозлюсь на кого-нибудь, то готов ударить его	Да	Нет
28.	У меня никогда не случалось вспышек гнева	Да	Нет
29.	Я часто задумываюсь над вопросом, какие тайные причины заставляют людей делать что-нибудь приятное для меня	Да	Нет
30.	Я бы не смог накричать на другого человека, даже если бы в этом была необходимость	Да	Нет
31.	Я затаиваю злобу до тех пор, пока не сломаю или не испорчу какую-нибудь очень нужную вещь своего обидчика	Да	Нет
32.	Я часто говорю вещи, которые не следовало бы говорить	Да	Нет

Окончание таблицы

33.	Я не могу назвать имя ни одного человека, который по-настоящему желал бы мне зла	Да	Нет
34.	Раньше я думал, что большинство людей говорит правду, но теперь я в это не верю	Да	Нет
35.	Я обычно скрываю свое негативное отношение к людям	Да	Нет
36.	Когда я увиливаю от работы, то испытываю чувство вины	Да	Нет
37.	Если кто-то попытается ущемить мои права, я не позволю этого	Да	Нет
38.	Я лучше соглашусь с кем-то, чем вступлю в спор	Да	Нет

Ключ:

- Агрессивность: ответы «да» на вопросы 1, 4, 11, 20, 23, 27.
- Косвенное выражение враждебности: ответы «да» на вопросы 2, 17, 31 и ответы «нет» на вопросы 5, 28.
- Раздражение: ответы «да» на вопросы 7, 13, 21, 24, 37 и ответ «нет» на вопрос 18.
- Негативизм: ответы «да» на вопросы 8, 12, 19.
- Обида: ответы «да» на вопросы 6, 9, 22 и ответ «нет» на вопрос 14.
- Подозрительность: ответы «да» на вопросы 3, 29, 34 и ответ «нет» на вопрос 33.
- Вербальная враждебность: ответы «да» на вопросы 15, 25, 32 и ответы «нет» на вопросы 30, 35, 38.
- Чувство вины: ответы «нет» на вопросы 10, 16, 26, 36.

Индекс враждебности рассчитывается суммированием всех ответов, совпадающих с ключом.

ШКАЛА ДИАГНОСТИКИ НАРУШЕНИЙ ПОВЕДЕНИЯ ДЕСТРУКТИВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

1 — «абсолютно непохоже на меня», 5 — «полностью похоже на меня».

1.	Я часто теряю самообладание	1	2	3	4	5
2.	Я часто спорю со взрослыми	1	2	3	4	5
3.	Я часто не подчиняюсь требованиям или правилам, которые устанавливают взрослые	1	2	3	4	5
4.	Я часто отказываюсь выполнить просьбы и распоряжения взрослых	1	2	3	4	5
5.	Я часто намеренно делаю вещи, которые раздражают людей, например, беру без спроса чужие вещи	1	2	3	4	5

Окончание таблицы

6.	Я часто обвиняю других в моих собственных ошибках и плохом поведении	1	2	3	4	5
7.	Другие люди меня часто раздражают	1	2	3	4	5
8.	Меня легко обидеть	1	2	3	4	5
9.	Меня легко рассердить	1	2	3	4	5
10.	Я мстительный человек	1	2	3	4	5
11.	Меня легко разозлить	1	2	3	4	5
12.	Я часто издеваюсь, угрожаю или запугиваю других людей	1	2	3	4	5
13.	Я часто дерусь со сверстниками	1	2	3	4	5
14.	Мне приходится использовать какие-нибудь предметы, которые могут травмировать других людей (например, кирпич, палку, нож и др.)	1	2	3	4	5
15.	Случается, что я проявляю физическую жестокость по отношению к людям	1	2	3	4	5
16.	Случается, что я проявляю физическую жестокость по отношению к животным	1	2	3	4	5
17.	Я насильно что-нибудь отбирал у других людей, даже если они сопротивлялись (кошелек, мобильный телефон)	1	2	3	4	5
18.	Случается, я намеренно поджигаю что-нибудь	1	2	3	4	5
19.	Случается, я намеренно ломаю чужие вещи	1	2	3	4	5
20.	Я могу насильно ворваться в чужой дом, квартиру или машину	1	2	3	4	5
21.	Я часто лгу, чтобы получить расположение других людей	1	2	3	4	5
22.	Я часто лгу, чтобы избежать наказания	1	2	3	4	5
23.	Я несколько раз воровал что-нибудь	1	2	3	4	5
24.	Я часто не ночевал дома, несмотря на запреты родителей	1	2	3	4	5
25.	Раньше и сейчас я часто пропускаю школу	1	2	3	4	5
26.	Я несколько раз убегал из дома, хотя продолжаю жить с родителями	1	2	3	4	5
27.	Я убегал из дома и долгое время не возвращался	1	2	3	4	5
28.	Я часто лгу, чтобы обманом получить то, что хочу (деньги, подарки)	1	2	3	4	5

Ключ:

Субшкала нарушений поведения в виде непокорности и непослушания: пункты 1—11.

Субшкала нарушений поведения: пункты 12—28.

ШКАЛА ОТНОШЕНИЯ К НАСИЛИЮ В ПЕРИОД СВИДАНИЯ

Форма М

1 — «полностью не согласен», 5 — «полностью согласен».

1.	Парень не должен оскорблять свою девушку	1	2	3	4	5
2.	Парень не должен указывать своей девушке, что ей делать	1	2	3	4	5
3.	Девушка должна полностью разорвать отношения с парнем, который хотя бы раз ее ударил	1	2	3	4	5
4.	Когда парень платит за девушку — это весомый довод, чтобы рассчитывать на секс с ней	1	2	3	4	5
5.	Девушка должна сначала спросить у своего парня, прежде чем пойти гулять с собственными друзьями	1	2	3	4	5
6.	Некоторые девушки заслуживают, чтобы им задали трепку	1	2	3	4	5
7.	Парни не являются собственниками тел своих девушек	1	2	3	4	5
8.	Отношения всегда будут складываться лучше, если девушка старается понравиться своему парню	1	2	3	4	5
9.	Это ненормально, когда парень поднимает руку на девушку	1	2	3	4	5
10.	Когда парни действительно сексуально возбуждены, они не могут удержаться от секса с девушкой	1	2	3	4	5
11.	Нет ни одной приемлемой причины, позволяющей парню угрожать своей девушке	1	2	3	4	5
12.	Иногда парни не могут удержаться, чтобы не избить девушку	1	2	3	4	5
13.	Парень никогда не должен принуждать свою девушку употреблять спиртное, чтобы склонить ее к сексу	1	2	3	4	5
14.	Иногда парни вместо того, чтобы помочь, только и делают, что ругают своих девушек	1	2	3	4	5
15.	Девушка всегда должна делать все возможное, лишь бы понравиться своему парню	1	2	3	4	5
16.	Нет ни одной приемлемой причины, позволяющей парню применить физическую силу против девушки	1	2	3	4	5
17.	Парень не должен прикасаться к своей девушке, если она этого не хочет	1	2	3	4	5
18.	Девушка всегда должна делать то, что ей говорит делать ее парень	1	2	3	4	5
19.	Иногда парни не могут удержаться, чтобы не ударить девушку, которая разозлила их	1	2	3	4	5

Окончание таблицы

20.	Для парня в порядке вещей — вынудить свою девушку поцеловать его	1	2	3	4	5
21.	Парню не обязательно знать, где находится его девушка	1	2	3	4	5
22.	Нет ни одной приемлемой причины, позволяющей парню дать пощечину его девушке	1	2	3	4	5
23.	Часто парни должны быть грубыми со своими девушками, чтобы завести их	1	2	3	4	5
24.	Нет ни одной приемлемой причины, позволяющей парню ругать свою девушку	1	2	3	4	5
25.	Само собой разумеется, что когда парень злится, он кричит на свою девушку	1	2	3	4	5
26.	Иногда ревность делает парней настолько взбешенными, что они просто не могут удержаться, чтобы не поколотить свою девушку	1	2	3	4	5
27.	Чтобы доказать свою любовь, девушке обязательно надо заниматься сексом со своим парнем	1	2	3	4	5
28.	Для девушки очень важно всегда одеваться так, как этого хочет ее парень	1	2	3	4	5
29.	Девушки, которые обманывают своих парней, заслуживают взбучки	1	2	3	4	5
30.	Если девушка ложится с парнем в постель, значит, она согласна на секс	1	2	3	4	5
31.	Это нормально, когда парень ругается матом на свою девушку	1	2	3	4	5
32.	Парень обычно пальцем не тронет девушку, которая не заслуживает этого	1	2	3	4	5
33.	Склонить девушку к сексу — не такой уж большой труд	1	2	3	4	5
34.	Нет ни одной приемлемой причины, позволяющей парню повышать голос на свою девушку	1	2	3	4	5
35.	Это нормально, когда парень поколачивает свою девушку, если она заслуживает этого	1	2	3	4	5
36.	Если девушка имела сексуальный опыт в прошлом, ее легко склонить к сексу	1	2	3	4	5
37.	Девушка не должна видеться со своими друзьями, если они не нравятся ее парню	1	2	3	4	5
38.	Иногда парень из-за любви настолько теряет голову, что начинает распускать руки	1	2	3	4	5
39.	Парень не должен склонять девушку к сексу сразу после знакомства	1	2	3	4	5

Форма Ж

1 — «полностью не согласна», 5 — «полностью согласна».

1.	Нет никакого оправдания девушке, которая угрожает своему парню	1	2	3	4	5
2.	Это нормально, когда девушка поколачивает своего парня, если он этого заслуживает	1	2	3	4	5
3.	Девушка не должна прикасаться к своему парню, если он этого не хочет	1	2	3	4	5
4.	Нет ни одной приемлемой причины, позволяющей девушке ругаться со своим парнем	1	2	3	4	5
5.	Нет ничего предосудительного в том, если девушка толкнет своего парня	1	2	3	4	5
6.	Нет ничего предосудительного в том, если парень отказывается заниматься сексом	1	2	3	4	5
7.	Девушка имеет право подсказать своему парню, как надо одеваться	1	2	3	4	5
8.	Иногда девушки не могут сдержаться, чтобы не накинуться на своего парня с кулаками	1	2	3	4	5
9.	Парень должен разорвать отношения с девушкой, которая вынудила его заняться сексом	1	2	3	4	5
10.	Парень всегда должен делать то, что говорит ему его девушка	1	2	3	4	5
11.	Некоторые парни заслуживают получить пощечину от своей девушки	1	2	3	4	5
12.	Девушка должна прикасаться только к тем местам на теле своего парня, к которым он разрешает прикасаться	1	2	3	4	5
13.	Если девушка повышает голос на своего парня, то это не воспринимается им всерьез	1	2	3	4	5
14.	Иногда девушка должна ударить своего парня, чтобы он стал уважать ее	1	2	3	4	5
15.	Если парень ложится с девушкой в постель, значит, он согласен на секс	1	2	3	4	5
16.	Девушки имеют право говорить своим парням, что и как делать	1	2	3	4	5
17.	Девушка не должна поднимать руку на своего парня независимо от того, что он сделал	1	2	3	4	5
18.	Для девушки в порядке вещей — вынудить своего парня поцеловать ее	1	2	3	4	5
19.	Для парня очень важно всегда одеваться так, как этого хочет его девушка	1	2	3	4	5
20.	Нет ни одной приемлемой причины, позволяющей девушке дать пощечину ее парню	1	2	3	4	5

Окончание таблицы

21.	Девушка никогда не должна принуждать своего парня употреблять спиртное, чтобы склонить его к сексу	1	2	3	4	5
22.	Иногда девушки не могут удержаться, чтобы не отругать своих парней	1	2	3	4	5
23.	Оттаскать за волосы — хороший способ для девушки отомстить своему парню	1	2	3	4	5
24.	Парню простительно отказаться от секса, если он согласился на него в состоянии опьянения	1	2	3	4	5
25.	Парень должен сначала спросить у своей девушки, прежде чем пойти гулять с собственными друзьями	1	2	3	4	5
26.	Для девушки абсолютно неприемлемо поднять руку на своего парня	1	2	3	4	5
27.	Девушка не должна склонять парня к сексу сразу же после знакомства	1	2	3	4	5
28.	Это нормально, когда девушка ругается матом на своего парня	1	2	3	4	5
29.	Девушка обычно не поднимает руку на своего парня, если конечно он этого не заслуживает	1	2	3	4	5
30.	Девушки никогда не должны лгать своим парням, чтобы заняться с ними сексом	1	2	3	4	5
31.	Само собой разумеется, что когда девушка злится, она кричит на своего парня	1	2	3	4	5
32.	Некоторые девушки считают — для того чтобы заставить парня слушать, нужно его поколотить	1	2	3	4	5
33.	Чтобы доказать свою любовь, парню обязательно надо заниматься сексом со своей девушкой	1	2	3	4	5
34.	Иногда, чтобы заставить слушать себя, девушки должны угрожать своим парням	1	2	3	4	5
35.	Парень должен полностью разорвать отношения с девушкой, которая хотя бы раз его ударила	1	2	3	4	5
36.	Для девушки вполне допустимо сказать, что она любит парня, чтобы заняться с ним сексом	1	2	3	4	5
37.	Девушка не должна контролировать то, что носит ее парень	1	2	3	4	5

Ключ:

Форма М (мужской вариант)

- Шкала отношения к мужскому психологическому насилию
  Прямой счет — 5, 8, 14, 15, 18, 25, 28, 31, 37.
  Обратный счет — 1, 2, 11, 21, 24, 34.

- Шкала отношения к мужской физической агрессии
  Прямой счет — 6, 12, 19, 26, 29, 35, 38.
  Обратный счет — 3, 9, 16, 22, 32.
- Шкала отношения к мужской сексуальной агрессии
  Прямой счет — 4, 10, 20, 23, 27, 30, 33, 36.
  Обратный счет — 7, 13, 17, 39.

Форма Ж (женский вариант)

- Шкала отношения к женскому психологическому насилию
  Прямой счет — 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 31, 34.
  Обратный счет — 1, 4, 37.
- Шкала отношения к женской физической агрессии
  Прямой счет — 2, 5, 8, 11, 14, 29, 32.
  Обратный счет — 17, 20, 23, 26, 35.
- Шкала отношения к женской сексуальной агрессии
  Прямой счет — 15, 18, 33, 36.
  Обратный счет — 3, 6, 9, 12, 21, 24, 27, 30.

ШКАЛА ОЦЕНКИ СОСТОЯНИЯ ВРАЖДЕБНОСТИ

1 — «полностью не согласен», 5 — «полностью согласен».

1.	Я разъяренный	1	2	3	4	5
2.	Я упрямый	1	2	3	4	5
3.	Я чувствую досаду	1	2	3	4	5
4.	Я нежный	1	2	3	4	5
5.	Я буйный	1	2	3	4	5
6.	Я вежливый	1	2	3	4	5
7.	Я недовольный	1	2	3	4	5
8.	Я хочу стукнуть кулаком по столу	1	2	3	4	5
9.	Я раздражен	1	2	3	4	5
10.	Я расстроен	1	2	3	4	5
11.	Я доброжелателен	1	2	3	4	5
12.	Я малообщительный	1	2	3	4	5

Окончание таблицы

13.	Я чувствую себя возмущенным	1	2	3	4	5
14.	Я чувствую удовольствие	1	2	3	4	5
15.	Я рассержен	1	2	3	4	5
16.	Я чувствую себя оскорбленным	1	2	3	4	5
17.	Я чувствую отвращение	1	2	3	4	5
18.	Я чувствую скуку	1	2	3	4	5
19.	Я чувствую, что вот-вот взорвусь	1	2	3	4	5
20.	Я дружелюбен	1	2	3	4	5
21.	Я чувствую понимание	1	2	3	4	5
22.	Я любезен	1	2	3	4	5
23.	Я чувствую себя взбешенным	1	2	3	4	5
24.	Я чувствую неловкость	1	2	3	4	5
25.	Я чувствую себя ожесточенным	1	2	3	4	5
26.	Я чувствую себя опустошенным	1	2	3	4	5
27.	Я готов накричать на кого-нибудь	1	2	3	4	5
28.	Я чувствую себя готовым к сотрудничеству	1	2	3	4	5
29.	Я хочу выругаться	1	2	3	4	5
30.	Я безжалостный	1	2	3	4	5
31.	Я добродушный	1	2	3	4	5
32.	Я чувствую неудовольствие	1	2	3	4	5
33.	Я разгневан	1	2	3	4	5
34.	Я чувствую симпатию	1	2	3	4	5
35.	Я чувствую себя загнанным в угол	1	2	3	4	5

Индекс враждебности подсчитывается суммированием пунктов 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 32, 33, 35 (прямой счет) и пунктов 4, 6, 11, 14, 20, 21, 22, 28, 31, 34 (обратный счет).

ШКАЛА СИМПТОМОВ СЕКСУАЛЬНОГО НАСИЛИЯ

Инструкция. Оцените, пожалуйста, чувства, которые вы испытали в последние 2 недели.

0 — «нисколько», 4 — «очень сильно».

1.	Беспокоюсь по поводу повреждений от нападения	0	1	2	3	4
2.	Беспокоюсь, что заразилась от насильника	0	1	2	3	4
3.	Ощущаю вину	0	1	2	3	4
4.	Чувствую досаду и легко раздражаюсь	0	1	2	3	4
5.	Опасаюсь выходить одна из дома	0	1	2	3	4
6.	Нервничаю в темноте	0	1	2	3	4
7.	Нервничаю, когда разговариваю с милицией	0	1	2	3	4
8.	Боюсь за свою личную безопасность	0	1	2	3	4
9.	Опасаюсь, что снова стану жертвой сексуального насилия	0	1	2	3	4
10.	Стыжусь того, что стала жертвой насилия	0	1	2	3	4
11.	Не испытываю никакого интереса к вещам	0	1	2	3	4
12.	Ощущаю полную безнадежность в отношении будущего	0	1	2	3	4
13.	Испытываю страх	0	1	2	3	4
14.	Временами испытываю ужас и панику	0	1	2	3	4
15.	Начинаю беспокоиться, когда кто-то находится позади меня	0	1	2	3	4
16.	Злюсь на милицию и всю систему правопорядка	0	1	2	3	4
17.	Испытываю внезапные вспышки гнева	0	1	2	3	4
18.	Испытываю колебания настроения: оно то хорошее, то плохое	0	1	2	3	4
19.	Испытываю стыд	0	1	2	3	4
20.	Злюсь на членов семьи или друзей	0	1	2	3	4
21.	У меня появляются мысли о самоубийстве	0	1	2	3	4
22.	Испытываю трудности в общении с другими людьми	0	1	2	3	4
23.	Нервничаю, когда остаюсь в одиночестве	0	1	2	3	4
24.	Опасаюсь встреч с мужчинами	0	1	2	3	4
25.	Опасаюсь, что придется давать показания в суде	0	1	2	3	4
26.	Обвиняю сама себя	0	1	2	3	4

Окончание таблицы

27.	Ощущаю себя брошенной	0	1	2	3	4
28.	Опасаюсь открытых пространств или улицы	0	1	2	3	4
29.	Испытываю грусть или угнетенное состояние	0	1	2	3	4
30.	Испытываю сожаление, что не смогла справиться с насильником	0	1	2	3	4
31.	Укоряю себя за то, что попала в такую ситуацию	0	1	2	3	4

Ключ:

- Страхи по поводу собственной безопасности (симптомы 5, 6, 8, 9, 13, 14, 15, 23, 24, 28).
- Самообвинение (симптомы 3, 10, 19, 26, 30, 31).
- Депрессия (симптомы 11, 12, 21, 22, 27, 29).
- Гнев и эмоциональная нестабильность (симптомы 4, 17, 18, 20).
- Страхи по поводу собственного здоровья (симптомы 1, 2).
- Гнев в отношении правоохранительной системы (симптом 16).
- Страх в отношении правоохранительной системы (симптомы 7, 25).

ШКАЛА ПРОВОКАЦИИ АГРЕССИИ

Представьте себя в следующей ситуации:

1. Поздний вечер. Вы стоите в очереди, чтобы купить продукты, а магазин вот-вот закроется. Вы ждете уже 10 минут. Вдруг в тот момент, когда уже подошла ваша очередь, какой-то человек «вклинивается» перед вами.

Что вы будете чувствовать в этой ситуации?

Отметьте, пожалуйста, в бланке ответов цифру, которая соответствует степени (силе) выраженности каждого из трех перечисленных ниже состояний (0 — «нисколько», 4 — «очень сильно»).

Злость, гнев	0	1	2	3	4
Бессилие	0	1	2	3	4
Раздражение	0	1	2	3	4
Страх	0	1	2	3	4

Как вы поведете себя в этой ситуации? Оцените вероятность каждой из перечисленных ниже реакций, обведя в бланке ответов наиболее подходящий вариант (1 — «нет», 2 — «возможно», 3 — «да»).

	Нет	Возможно	Да
Разозлитесь, но ничего не будете предпринимать (ПА)	1	2	3
Оттолкнете его со словами «Ждите своей очереди» (АА)	1	2	3
Будете терпеливо ждать, пока он не купит все, что ему нужно (ПДА)	1	2	3
Скажете: «Извините, но сейчас моя очередь» (АР)	1	2	3
Уйдете (БУ)	1	2	3

2. Вы пришли с вашим другом в бар, пока вы у стойки бара делали заказ, какой-то незнакомый человек сильно толкнул вашего друга. Вы увидели это.

Что вы будете чувствовать в этой ситуации? Отметьте, пожалуйста, в бланке ответов цифру, которая соответствует степени (силе) выраженности каждого из трех перечисленных ниже состояний (0 — «нисколько», 4 — «очень сильно»).

Злость, гнев	0	1	2	3	4
Бессилие	0	1	2	3	4
Раздражение	0	1	2	3	4
Страх	0	1	2	3	4

Как вы поведете себя в этой ситуации? Оцените вероятность каждой из перечисленных ниже реакций, обведя в бланке ответов наиболее подходящий вариант (1 — «нет», 2 — «возможно», 3 — «да»).

	Нет	Возможно	Да
Отправитесь в какое-нибудь другое место (БУ)	1	2	3
Будете испытывать гнев, но при этом ничего не предпримете (ПА)	1	2	3
Наброситесь на обидчика с угрозами, накричите на него (АА)	1	2	3
Ничего не будете предпринимать (ПДА)	1	2	3
Скажете обидчику, что такое поведение неприемлемо и незаконно (АР)	1	2	3

3. Вы садитесь в такси, вы очень спешите, вдруг прямо перед вашей машиной останавливается другой автомобиль, из него выходит человек, который начинает что-то долго обсуждать с водителем, не обращая ни малейшего внимания на то, что водитель вашего такси сигналит. Объехать этот автомобиль вы не можете.

Что вы будете чувствовать в этой ситуации? (0 — «нисколько», 4 — «очень сильно»).

Злость, гнев	0	1	2	3	4
Бессилие	0	1	2	3	4
Раздражение	0	1	2	3	4
Страх	0	1	2	3	4

Как вы поведете себя в этой ситуации?

	Нет	**Возможно**	**Да**
Подойдете и скажете, что такое поведение неприемлемо и попросите освободить дорогу (АР)	1	2	3
Попросите водителя выбрать другой маршрут (БУ)	1	2	3
Останетесь сидеть в машине, кипя от гнева, но ничего не предпринимая (ПА)	1	2	3
Покинете свою машину, подойдете к этому человеку и начнете ему угрожать (АА)	1	2	3
Спокойно дождетесь, пока тот не тронется с места (ПДА)	1	2	3

4. Представьте, что начальник в присутствии коллег обвиняет вас в том, что вы совершили незначительную ошибку в работе и называет вас некомпетентным и недалеким человеком.

Что вы будете чувствовать в этой ситуации? (0 — «нисколько», 4 — «очень сильно»).

Злость, гнев	0	1	2	3	4
Бессилие	0	1	2	3	4
Раздражение	0	1	2	3	4
Страх	0	1	2	3	4

Как вы поведете себя в этой ситуации?

	Нет	**Возможно**	**Да**
Не станете принимать сказанное близко к сердцу и вернетесь к работе (ПДА)	1	2	3
Скажете ему, что начальник не должен так разговаривать со своими подчиненными (АР)	1	2	3
Выйдете из кабинета (БУ)	1	2	3
Будете испытывать гнев, но при этом ничего не предпримете (ПА)	1	2	3
Закричите в ответ, что это не ваша ошибка (АА)	1	2	3

5. Вы в кинотеатре смотрите фильм. Позади вас сидят две девушки, которые все время болтают, громко смеются и стучат по спинке вашего кресла.

Что вы будете чувствовать в этой ситуации? (0 — «нисколько», 4 — «очень сильно»)

Злость, гнев	0	1	2	3	4
Бессилие	0	1	2	3	4
Раздражение	0	1	2	3	4
Страх	0	1	2	3	4

Как вы поведете себя в этой ситуации?

	Нет	**Возможно**	**Да**
Повернетесь к ним и скажете, что ударите их, в случае если они не успокоятся (АА)	1	2	3
Постараетесь не обращать внимания (ПДА)	1	2	3
Повернетесь к ним и попросите, чтобы они успокоились или вышли из кинозала (АР)	1	2	3
Пересядете на другое место (БУ)	1	2	3
Будете испытывать гнев, но при этом ничего не предпримете (ПА)	1	2	3

6. Представьте, что вы едете по автомагистрали. В тот момент, когда вы начинаете перестраиваться в более медленный ряд, из соседнего ряда вдруг вырывается водитель-лихач, который «подрезает» вас. Вы давите на тормоз, выкручиваете руль и с трудом удерживаете контроль над автомобилем.

Что вы будете чувствовать в этой ситуации? (0 — «нисколько», 4 — «очень сильно»)

Злость, гнев	0	1	2	3	4
Бессилие	0	1	2	3	4
Раздражение	0	1	2	3	4
Страх	0	1	2	3	4

Как вы поведете себя в этой ситуации?

	Нет	Возможно	Да
Будете испытывать гнев, но при этом ничего не предпримете (ПА)	1	2	3
Станете преследовать эту машину, чтобы поступить точно так же (АА)	1	2	3
Просто продолжите ехать дальше (ПДА)	1	2	3
Посигналите ему несколько раз (АР)	1	2	3
Постараетесь держаться подальше от этого водителя (БУ)	1	2	3

7. Вы находитесь в компании друзей, среди которых есть и один молодой человек, который постоянно оскорбительно подшучивает над вами и вашей семьей.

Что вы будете чувствовать в этой ситуации? (0 — «нисколько», 4 — «очень сильно»)

Злость, гнев	0	1	2	3	4
Бессилие	0	1	2	3	4
Раздражение	0	1	2	3	4
Страх	0	1	2	3	4

Как вы поведете себя в этой ситуации?

	Нет	Возможно	Да
Оставите компанию и уйдете домой (БУ)	1	2	3
Будете злиться, но при этом ничего не предпримете (ПА)	1	2	3
Скажете, чтобы он закрыл свой рот, иначе будет хуже (АА)	1	2	3
Будете отшучиваться, делая вид, что это вас не касается (ПДА)	1	2	3
Скажете ему, что это не смешно и следует остановиться (АР)	1	2	3

8. От своего знакомого вы узнаете, что ваш близкий друг нелестно отозвался о вас.

Что вы будете чувствовать в этой ситуации? (0 — «нисколько», 4 — «очень сильно»)

Злость, гнев	0	1	2	3	4
Бессилие	0	1	2	3	4
Раздражение	0	1	2	3	4
Страх	0	1	2	3	4

Как вы поведете себя в этой ситуации?

	Нет	Возможно	Да
Поговорите с другом об этом при следующей встрече (АР)	1	2	3
Вас это совсем не волнует (ПДА)	1	2	3
Будете кипеть от гнева, но ничего не предпримете (ПА)	1	2	3
Разозлитесь и устроите сцену при встрече с другом (АА)	1	2	3
Не поверите в то, что вам рассказали (БУ)	1	2	3

9. Вы идете по улице. Вдруг проезжающая мимо машина обдает вас грязью.

Что вы будете чувствовать в этой ситуации? (0 — «нисколько», 4 — «очень сильно»)

Злость, гнев	0	1	2	3	4
Бессилие	0	1	2	3	4
Раздражение	0	1	2	3	4
Страх	0	1	2	3	4

Как вы поведете себя в этой ситуации?

	Нет	Возможно	Да
Просто пойдете дальше, думая, что сегодня не ваш день (ПДА)	1	2	3
Привлечете его внимание и продемонстрируете, что он сделал (АР)	1	2	3
Уйдете с этого места подальше, чем быстрее, тем лучше (БУ)	1	2	3
Будете кипеть от гнева, но ничего не предпримете (ПА)	1	2	3
Привлечете внимание водителя, крича и ругая его (АА)	1	2	3

10. Представьте, что вы едете в поезде и спокойно читаете газету. Недалеко от вас сидит пара футбольных фанатов, которые постоянно кричат, ругаются и вообще ведут себя несносно. Внезапно один из них подбрасывает пустую банку из-под пива в воздух, она падает на вас.

Что вы будете чувствовать в этой ситуации? (0 — «нисколько», 4 — «очень сильно»)

Злость, гнев	0	1	2	3	4
Бессилие	0	1	2	3	4
Раздражение	0	1	2	3	4
Страх	0	1	2	3	4

Как вы поведете себя в этой ситуации?

	Нет	**Возможно**	**Да**
Подойдете к ним с угрозами (АА)	1	2	3
Постараетесь не обращать на них внимания (ПДА)	1	2	3
Привлечете их внимание и попросите впредь быть осторожнее (АР)	1	2	3
Найдете себе другое место (БУ)	1	2	3
Разозлитесь, но останетесь сидеть здесь (ПА)	1	2	3

11. Суббота, вечер. Вы ищете кафе, где можно было бы посидеть с друзьями. В тот момент, когда вы находите свободный столик, другая компания вас опережает.

Что вы будете чувствовать в этой ситуации? (0 — «нисколько», 4 — «очень сильно»)

Злость, гнев	0	1	2	3	4
Бессилие	0	1	2	3	4
Раздражение	0	1	2	3	4
Страх	0	1	2	3	4

Как вы поведете себя в этой ситуации?

	Нет	**Возможно**	**Да**
Поедете искать другое место (БУ)	1	2	3
Подойдете к этой компании, крича и ругаясь (АА)	1	2	3
Ничего не будете делать (ПДА)	1	2	3
Подойдете к этим людям и скажете, что это ваше место (АР)	1	2	3
Будете кипеть от гнева, но ничего не предпримете (ПА)	1	2	3

12. Представьте, что вы возвращаетесь домой после долгого рабочего дня. Вам хочется немного отдохнуть, расслабиться, посмотреть телевизор, но ваши дети шумят и бегают по гостиной.

Что вы будете чувствовать в этой ситуации? (0 — «нисколько», 4 — «очень сильно»)

Злость, гнев	0	1	2	3	4
Бессилие	0	1	2	3	4
Раздражение	0	1	2	3	4
Страх	0	1	2	3	4

Как вы поведете себя в этой ситуации?

	Нет	Возможно	Да
Пойдете в другую комнату (БУ)	1	2	3
Будете молча злиться (ПА)	1	2	3
Накричите на них, чтобы они успокоились (АА)	1	2	3
Будете спокойно сидеть, игнорируя поведение детей (ПДА)	1	2	3
Скажете: «Дети, пожалуйста, сядьте и успокойтесь!» (АР)	1	2	3

Ключ:

- Интенсивность эмоционального реагирования (подсчитывается сумма баллов по каждой эмоции во всех ситуациях).
- Форма поведенческого реагирования (подсчитывается сумма баллов во всех ситуациях по каждой форме реагирования: активная агрессия — АА; пассивная агрессия — ПА; подавленная агрессия — ПДА; ассертивная реакция — АР; бегство, уход из ситуации — БУ).

ШКАЛА ОЦЕНКИ НАСИЛИЯ В СЕМЬЕ

Анкета для родителей

Многие родители применяют в отношении детей те или иные дисциплинарные меры. Отметьте, пожалуйста, как часто в детстве и юности вы сами подвергались дисциплинарным мерам со стороны родителей.

1 — «никогда», 2 — «редко», 3 — «время от времени», 4 — «часто», 5 — «очень часто»

	Поведение родителей	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1.	Когда я плохо вел себя, родители имели обыкновение закрывать меня в туалете					
2.	Когда родители сильно злились на меня, они били меня кулаками					
3.	Родители имели обыкновение шлепать меня по попе, давать пощечины, подзатыльники					
4.	Родители имели обыкновение пинать, бить меня ногой, когда сильно злились на меня					
5.	Родители сильно избивали меня					
6.	Когда родители были сердиты, они иногда хватали меня за горло и начинали душить меня					
7.	Когда я делал что-то не так, родители иногда связывали меня					
8.	Я нуждался в медицинской помощи (по крайней мере однажды) после травм, которые нанесли мне родители					
9.	После дисциплинарных мер, используемых родителями, у меня оставались синяки и ссадины					
10.	После дисциплинарных мер, используемых родителями, у меня случались переломы					
11.	После дисциплинарных мер, используемых родителями, у меня оставались ожоги					
12.	После дисциплинарных мер, используемых родителями, я получал травмы головы или сотрясение мозга					
13.	После дисциплинарных мер, используемых родителями, я недосчитывался зубов					
14.	После дисциплинарных мер, используемых родителями, у меня оставались порезы					
15.	Мне накладывали швы после травм, которые нанесли мне родители					
16.	Мне накладывали гипс после травм, которые нанесли мне родители					
17.	После травм, которые нанесли мне родители, мне требовалась госпитализация					
18.	Когда я делал что-то не так, родители имели обыкновение бить меня ремнем					
19.	Когда я делал что-то не так, родители использовали горячую воду, горячий утюг или другие горячие предметы					
20.	Когда я делал что-то не так, родители бросали в меня первыми подвернувшимися им под руку предметами					

Анкета для детей

Многие родители применяют в отношении детей те или иные дисциплинарные меры. Отметьте, пожалуйста, как часто вы подвергались дисциплинарным мерам со стороны родителей.

1 — «никогда», 2 — «редко», 3 — «время от времени», 4 — «часто», 5 — «очень часто»

№ п/п	Поведение родителей	Отец					Мать				
1.	Когда я плохо себя веду, родители имеют обыкновение закрывать меня в туалете	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2.	Когда родители сильно злятся на меня, они дерутся кулаками	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.	Родители имеют обыкновение шлепать меня по попе, давать пощечины, подзатыльники	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4.	Родители имеют обыкновение пинать, бить меня ногой, когда сильно злятся на меня	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5.	Родители сильно избивают меня	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6.	Когда родители сердиты, они иногда хватают меня за горло и начинают душить меня	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7.	Когда я делаю что-то не так, родители иногда связывают меня	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8.	Я нуждался в медицинской помощи после травм, которые нанесли мне родители	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
9.	После дисциплинарных мер, используемых родителями, у меня остаются синяки, ссадины, раны, порезы или другие травмы	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
10.	Когда я делаю что-то не так, родители имеют обыкновение бить меня ремнем	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

ШКАЛА ТАКТИКИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ

Инструкция. Дети часто делают вещи, которые раздражают и злят родителей: не слушаются, дерутся, что-то ломают и портят, сквернословят и пр. Ниже приведены те или иные действия родителей в этой ситуации. Ответьте, пожалуйста, что вы делали, как вы реагировали, когда это случалось.

0 — «никогда», 1 — «почти никогда», 2 — «иногда», 3 — «почти всегда», 4 — «всегда»

№ п/п	Действия	Ответ
1.	Обсуждаю проблему спокойно	
2.	Выясняю детали, расспрашиваю, чтобы понять точку зрения другой стороны	
3.	Зову или пытаюсь позвать кого-нибудь, чтобы решить проблему (чтобы рассудили и помогли)	
4.	Оскорбляю или ругаюсь	
5.	Дуюсь и отказываюсь разговаривать о проблеме	
6.	Ухожу из комнаты (из дома, со двора)	
7.	Кричу	
8.	Делаю или говорю что-то такое, чтобы разозлить ребенка	
9.	Угрожаю ударить или бросить чем-нибудь в ребенка	
10.	Бросаю, разбиваю или бью и пинаю какие-либо предметы	
11.	Бросаю чем-нибудь в ребенка	
12.	Грубо хватаю или пихаю и толкаю ребенка	
13.	Даю пощечину или слегка колочу, шлепаю ребенка	
14.	Пинаю ногой, кусаю или бью кулаком	
15.	Бью или пытаюсь ударить каким-либо предметом	
16.	Избиваю ребенка	
17.	Обжигаю или ошпариваю кипятком	
18.	Угрожаю ножом или другими опасными предметами	
19.	Использую нож или другие опасные предметы	

Ключ:

Название субшкал	Номера ответов
Урезонивание	1, 2, 3
Психологическая агрессия	4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
Телесные наказания	11, 12, 13
Физическая жестокость	14, 15, 16, 17, 18, 19

ШКАЛА ТАКТИКИ ПОВЕДЕНИЯ В РОДИТЕЛЬСКО-ДЕТСКОМ КОНФЛИКТЕ

Форма А (для отцов)

Инструкция. Дети часто делают вещи, которые раздражают и злят родителей: не слушаются, дерутся, что-то ломают и портят, сквернословят и пр. Ниже приведены те или иные действия родителей в этой ситуации. Ответьте, пожалуйста, что вы делали, как вы реагировали, когда это случалось.

0 — «этого никогда не случалось»;
1 — «однажды в прошлом году»;
2 — «дважды в прошлом году»;
3 — «3–5 раз в прошлом году»;
4 — «6–10 раз в прошлом году»;
5 — «11–20 раз в прошлом году»;
6 — «больше, чем 20 раз в прошлом году»;
7 — «не в прошлом году, но это случилось раньше».

№ п/п	Действия родителя	Ответ
1.	Объяснял, что ребенок сделал неправильно	
2.	На время ставил в угол или отсылал в другую комнату	
3.	Давал небольшую взбучку	
4.	Бил по попе ремнем или другими предметами	
5.	Давал ребенку возможность исправиться	
6.	Кричал и ругался	
7.	Бил кулаком или пинал ногой	
8.	Шлепал по попе рукой	
9.	Хватал за шею и душил	
10.	Ругался бранными словами и посылал проклятия	
11.	Бил изо всех сил, до тех пор пока не уставал	
12.	Говорил, чтобы ребенок убирался прочь или выгонял из дома	
13.	Намеренно обжигал или ошпаривал кипятком	
14.	Угрожал отшлепать или побить, но не делал этого	
15.	Бил ремнем, палкой или другими твердыми предметами, но не по попе, а куда придется	

Окончание таблицы

№ п/п	Действия родителя	Ответ
16.	Шлепал по рукам или ногам	
17.	Лишал привилегий или ограничивал в чем-либо	
18.	Щипал	
19.	Угрожал ножом или другими опасными предметами	
20.	Сбивал с ног, валил на землю	
21.	Обзывал разными оскорбительными словами	
22.	Давал пощечины, подзатыльники, дергал за уши	

Форма В (для матерей)

Инструкция. Дети часто делают вещи, которые раздражают и злят родителей: не слушаются, дерутся, что-то ломают и портят, сквернословят и пр. Ниже приведены те или иные действия родителей в этой ситуации. Ответьте, пожалуйста, что вы делали, как вы реагировали, когда это случалось.

0 — «этого никогда не случалось»;
1 — «однажды в прошлом году»;
2 — «дважды в прошлом году»;
3 — «3–5 раз в прошлом году»;
4 — «6–10 раз в прошлом году»;
5 — «11–20 раз в прошлом году»;
6 — «больше, чем 20 раз в прошлом году»;
7 — «не в прошлом году, но это случилось раньше».

№ п/п	Действия родителя	Ответ
1.	Объясняла, что ребенок сделал неправильно	
2.	На время ставила в угол или отсылала в другую комнату	
3.	Давала небольшую взбучку	
4.	Била по попе ремнем или другими предметами	
5.	Давала ребенку возможность исправиться	
6.	Кричала и ругалась	
7.	Била кулаком или пинала ногой	
8.	Шлепала по попе рукой	

Окончание таблицы

№ п/п	Действия родителя	Ответ
9.	Хватала за шею и душила	
10.	Ругалась бранными словами и посылала проклятия	
11.	Била изо всех сил, до тех пор пока не уставала	
12.	Говорила, чтобы ребенок убирался прочь или выгоняла из дома	
13.	Намеренно обжигала или ошпаривала кипятком	
14.	Угрожала отшлепать или побить, но не делала этого	
15.	Била ремнем, палкой или другими твердыми предметами, но не по попе, а куда придется	
16.	Шлепала по рукам или ногам	
17.	Лишала привилегий или ограничивала в чем-либо	
18.	Щипала	
19.	Угрожала ножом или другими опасными предметами	
20.	Сбивала с ног, валила на землю	
21.	Обзывала разными оскорбительными словами	
22.	Давала пощечины, подзатыльники, дергала за уши	

Ключ:

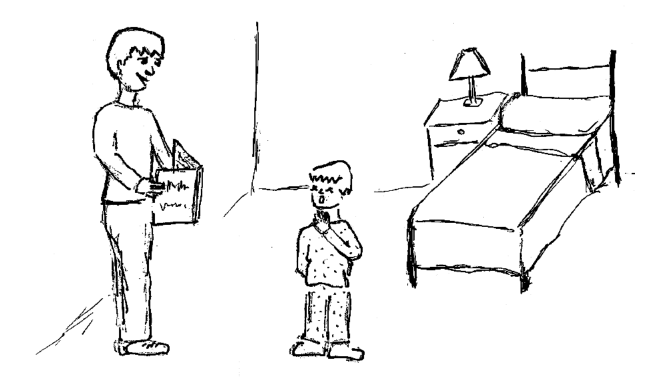
Название субшкал	Номера ответов
Дисциплинирование	1, 2, 5, 17
Психологическая агрессия	6, 10, 12, 14, 21
Телесные наказания	3, 4, 8, 16, 18
Проявление жестокости	7, 15, 20, 22
Физическая жестокость	9, 11, 13, 19

Приложение 5

КАРТИНОЧНАЯ ВЕРСИЯ ШКАЛЫ ПОВЕДЕНИЯ В РОДИТЕЛЬСКО-ДЕТСКОМ КОНФЛИКТЕ

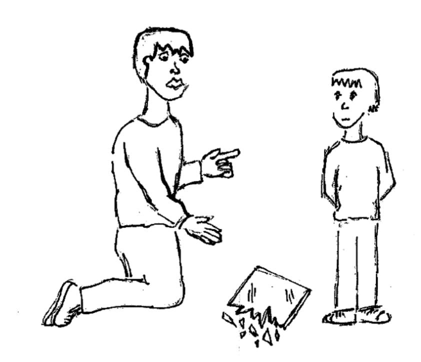
Отец—сын

0. Отец этого мальчика читает ему перед сном.



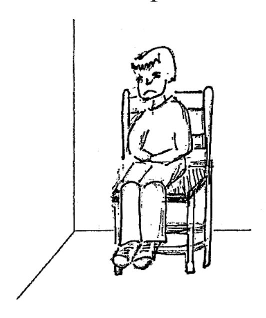
Твой отец читает тебе перед сном?

1. Когда мальчик сделал что-то плохое, его отец объяснил ему, почему это было неправильным поступком.



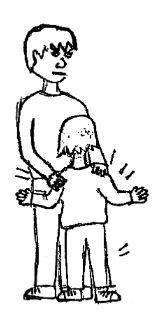
Когда ты делаешь что-то плохое, твой отец объясняет тебе, почему это было неправильно?

2. Когда этот мальчик сделал что-то неправильно, отец остановил его и отправил в свою комнату.



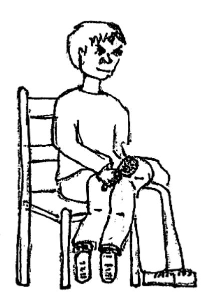
Твой отец останавливает тебя и отправляет в твою комнату, когда ты делаешь что-то неправильно?

3. Отец этого мальчика тряс его, когда он делал что-то неправильно.



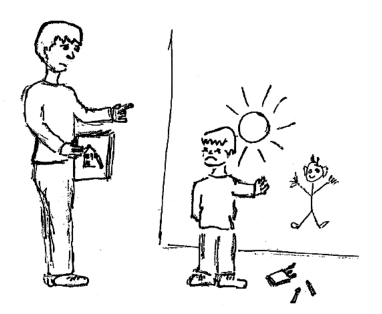
Когда ты делаешь что-то неправильно, твой отец трясет тебя?

4. Когда этот мальчик сделал что-то неправильно, его отец бил его по попе чем-то твердым, например, ремнем, расческой, палкой или чем-то еще.



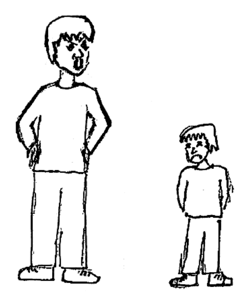
Твой отец бил тебя по попе чем-то твердым, ремнем, расческой, палкой или чем-то еще, когда ты делаешь что-то неправильно?

5. Когда мальчик сделал что-то неправильно,
отец сказал выполнить ему другое задание.



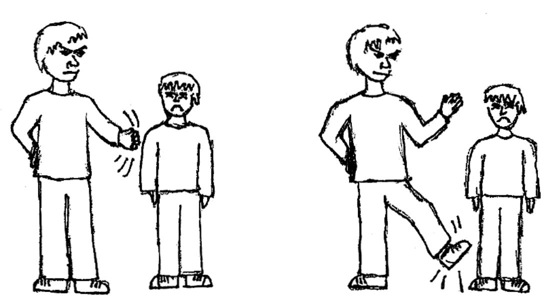
Твой отец задает тебе что-то еще дополнительно сделать,
если ты делаешь что-то плохое?

6. Когда этот мальчик делал что-то неправильное,
его отец кричал, визжал или даже орал на него.



Твой отец кричит, орет на тебя, когда ты делаешь что-то неправильно?

7. Отец этого мальчика ударял или бил ногой его,
если он делал что-то неправильно.



Когда ты делаешь что-то неправильно, твой отец бьет тебя ногой?

8. Когда этот мальчик делал что-то неправильно,
отец шлепал его по попе рукой.



Когда ты делаешь что-то неправильно, отец шлепает тебя по попе рукой?

9. Когда этот мальчик делал что-то неправильно,
его отец хватал его за шею и тряс.



Когда ты делаешь что-то неправильно,
твой отец хватает тебя за шею и трясет?

10. Отец этого мальчика говорил ему нехорошие слова,
когда он делал что-то неправильно.



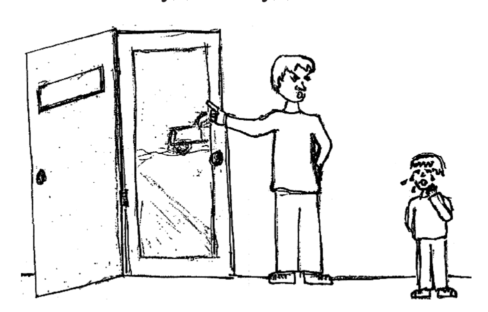
Когда ты делаешь что-то неправильно, твой отец обзывает тебя,
говорит тебе какие-то нехорошие слова?

11. Когда этот мальчик делал что-то неправильно, его отец избивал его.



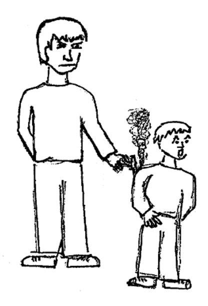
Когда ты делаешь что-то неправильно, бывают случаи, когда отец избивает тебя?

12. Когда этот мальчик делал что-то неправильно, его отец говорил ему, что он отвезет его куда-нибудь или выгонит из дома.



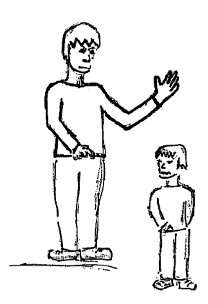
Когда ты делаешь что-то неправильно, твой отец говорит тебе, что отвезет тебя куда-нибудь или выгонит из дома?

13. Отец этого мальчика обжигал его намеренно, когда мальчик делал что-то неправильно.



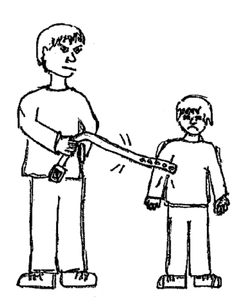
Твой отец обжигает тебя специально, когда ты делаешь что-то неправильно?

14. Когда этот мальчик делал что-то неправильно,
его отец говорил, что ударит его или отшлепает.



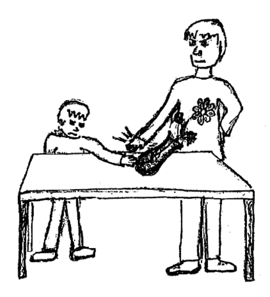
Когда ты делаешь что-то неправильно,
твой отец говорит, что ударит или отшлепает тебя.

15. Когда этот мальчик делал что-то неправильно,
его отец бил его ремнем, расческой или еще чем-нибудь тяжелым.



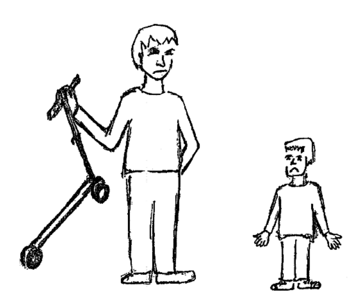
Когда ты делаешь что-нибудь неправильно, твой отец бьет тебя ремнем,
расческой или еще чем-нибудь тяжелым?

16. Когда этот мальчик делал что-то неправильно,
его отец бил его по руке, плечу или ноге.



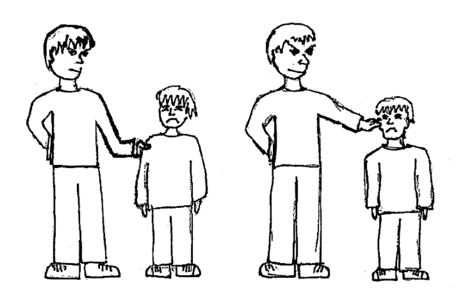
Когда ты делаешь что-то неправильно, твой отец бьет тебя по руке,
плечу или ноге?

17. Отец этого мальчика лишал его игрушек или того, что мальчик очень сильно любит кушать, когда он делал что-нибудь неправильно.



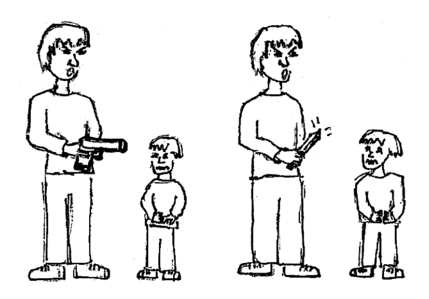
Когда ты делаешь что-нибудь неправильно, твой отец лишает тебя любимых игрушек или любимых вкусностей?

18. Отец этого мальчика дергал его за ухо, когда мальчик делал что-то неправильно.



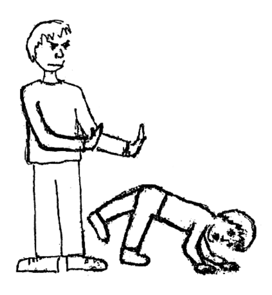
Твой отец дергает тебя за ухо, когда ты делаешь что-то неправильно?

19. Отец этого мальчика угрожал ему ножом или ружьем, когда мальчик делал что-то неправильно.



Когда ты делаешь что-то неправильно, твой отец угрожает тебе ножом или ружьем?

20. Отец этого мальчика швырял его или толкал, когда он делал что-то неправильно.



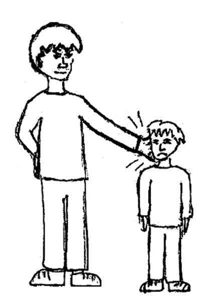
Твой отец швыряет или толкает тебя, когда ты делаешь что-то неправильно?

21. Отец этого мальчика называл его глупым и ленивым, если он делал что-то неправильно.



Твой отец называет тебя глупым или ленивым, когда ты делаешь что-то неправильно?

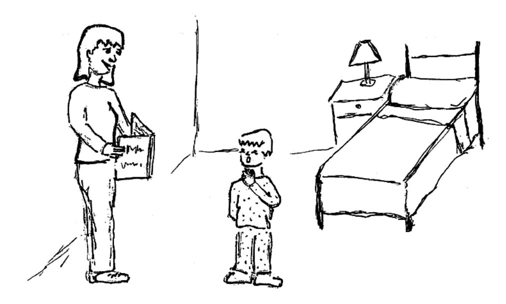
22. Отец этого мальчика бил его по лицу, когда он делал что-то неправильно.



Твой отец бьет тебя по лицу, когда ты делаешь что-то неправильно?

Мать—сын

0. Мама этого мальчика читает ему перед сном.



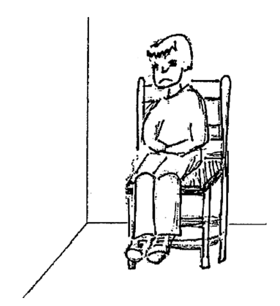
Твоя мама читает тебе перед сном?

1. Когда мальчик сделал что-то плохое, его мама объяснила ему, почему это было неправильным поступком.



Когда ты делаешь что-то плохое, твоя мама объясняет тебе, почему это было неправильно?

2. Когда этот мальчик сделал что-то неправильно, мама остановила его и отправила в свою комнату.



Твоя мама останавливает тебя и отправляет в твою комнату, когда ты делаешь что-то неправильно?

3. Мама этого мальчика трясла его, когда он делал что-то неправильно.



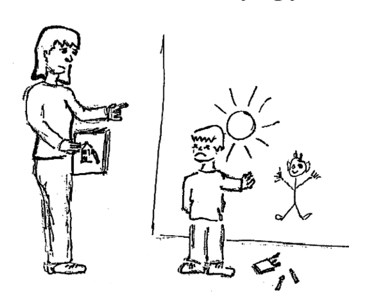
Когда ты делаешь что-то неправильно, твоя мама трясет тебя?

4. Когда этот мальчик сделал что-то неправильно,
его мама била его по попе чем-то твердым, например, ремнем,
расческой, палкой или чем-то еще.



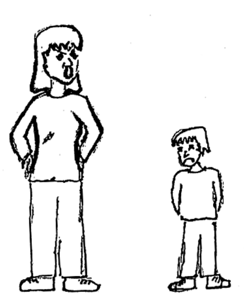
Твоя мама била тебя по попе чем-то твердым, ремнем, расческой,
палкой или чем-то еще, когда ты делаешь что-то неправильно?

5. Когда мальчик сделал что-то неправильно,
мама сказала выполнить ему другое задание.



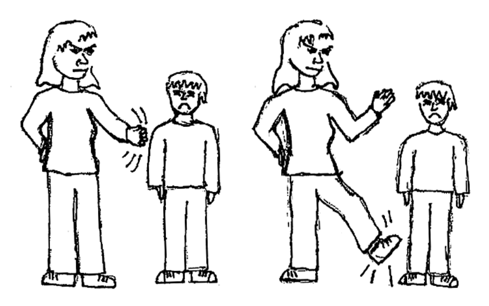
Твоя мама задает тебе что-то еще дополнительно сделать,
если ты делаешь что-то плохое?

6. Когда этот мальчик делал что-то неправильное, его мама кричала, визжала или даже орала на него.



Твоя мама кричит, орет на тебя, когда ты делаешь что-то неправильно?

7. Мама этого мальчика ударяла или била ногой его, если он делал что-то неправильно.



Когда ты делаешь что-то неправильно, твоя мама бьет тебя ногой?

8. Когда этот мальчик делал что-то неправильно, мама шлепала его по попе рукой.



Когда ты делаешь что-то неправильно, мама шлепает тебя по попе рукой?

9. Когда этот мальчик делал что-то неправильно,
мама хватала его за шею и трясла.



Когда ты делаешь что-то неправильно,
твоя мама хватала тебя за шею и трясла?

10. Мама этого мальчика говорила ему нехорошие слова,
когда он делал что-то неправильно.



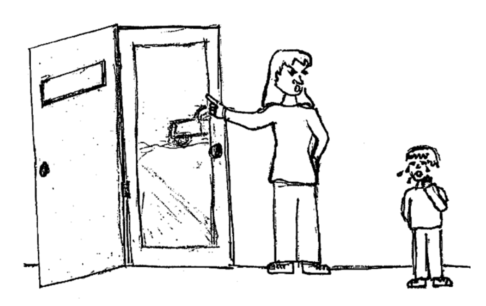
Когда ты делаешь что-то неправильно, твоя мама обзывает тебя, говорит тебе какие-то нехорошие слова?

11. Когда этот мальчик делал что-то неправильно, его мама избивала его.



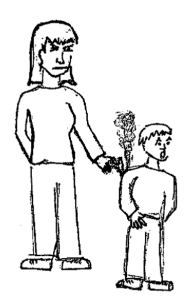
Когда ты делаешь что-то неправильно, бывают случаи,
когда мама избивает тебя?

12. Когда этот мальчик делал что-то неправильно, его мама говорила ему, что она отвезет его куда-нибудь или выгонит из дома.



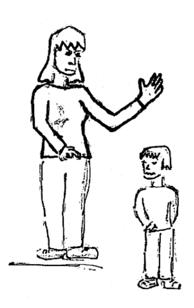
Когда ты делаешь что-то неправильно, твоя мама говорит тебе, что отвезет тебя куда-нибудь или выгонит из дома?

13. Мама этого мальчика обжигала его намеренно, когда мальчик делал что-то неправильно.



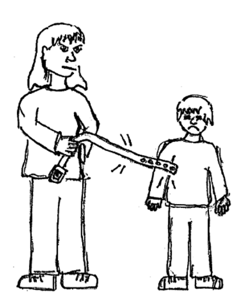
Твоя мама обжигает тебя специально, когда ты делаешь что-то неправильно?

14. Когда этот мальчик делал что-то неправильно, его мама говорила, что ударит его или отшлепает.



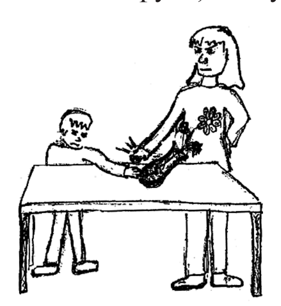
Когда ты делаешь что-то неправильно, твоя мама говорит, что ударит или отшлепает тебя.

15. Когда этот мальчик делал что-то неправильно, его мама била его ремнем, расческой или еще чем-нибудь тяжелым.



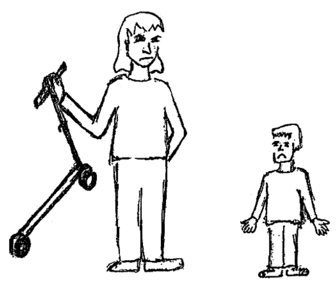
Когда ты делаешь что-нибудь неправильно, твоя мама бьет тебя ремнем, расческой или еще чем-нибудь тяжелым?

16. Когда этот мальчик делал что-то неправильно, его мама била его по руке, плечу или ноге.



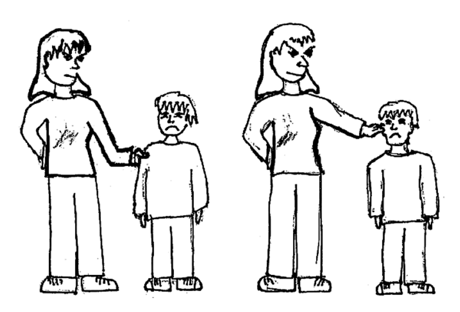
Когда ты делаешь что-то неправильно, твоя мама бьет тебя по руке, плечу или ноге?

17. Мама этого мальчика лишала его игрушек или того, что мальчик очень сильно любит кушать, когда он делал что-нибудь неправильно.



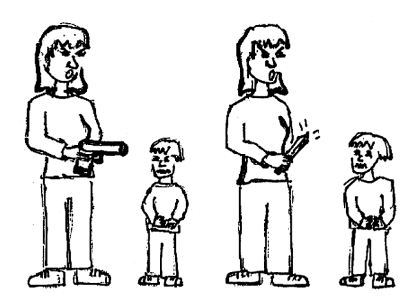
Когда ты делаешь что-нибудь неправильно, твоя мама лишает тебя любимых игрушек или любимых вкусностей?

18. Мама этого мальчика дергала его за ухо,
когда мальчик делал что-то неправильно.



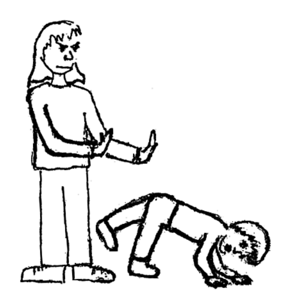
Твоя мама дергает тебя за ухо, когда ты делаешь что-то неправильно?

19. Мама этого мальчика угрожала ему ножом или ружьем,
когда мальчик делал что-то неправильно.



Когда ты делаешь что-то неправильно,
твоя мама угрожает тебе ножом или ружьем?

20. Мама этого мальчика швыряла его или толкала,
когда он делал что-то неправильно.



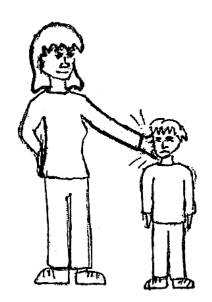
Твоя мама швыряет или толкает тебя, когда ты делаешь
что-то неправильно?

21. Мама этого мальчика называла его глупым и ленивым, если он делал что-то неправильно.



Твоя мама называет тебя глупым или ленивым, когда ты делаешь что-то неправильно?

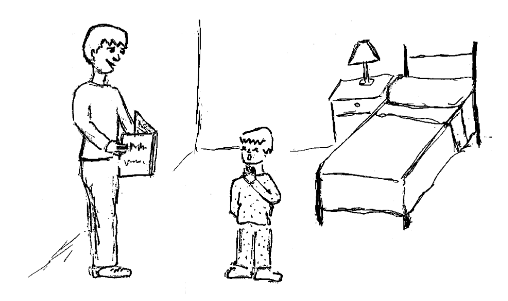
22. Мама этого мальчика била его по лицу, когда он делал что-то неправильно.



Твоя мама бьет тебя по лицу, когда ты делаешь что-то неправильно?

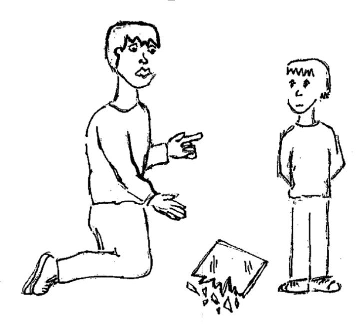
Отец—дочь

0. Отец этой девочки читает ей перед сном.



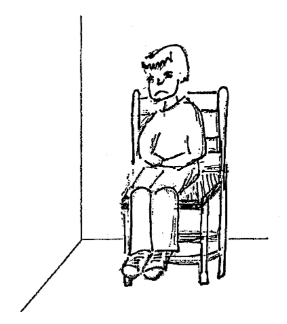
Твой отец читает тебе перед сном?

1. Когда девочка сделала что-то плохое, ее отец объяснил ей, почему это было неправильным поступком.



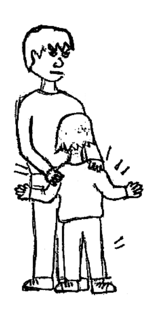
Когда ты делаешь что-то плохое, твой отец объясняет тебе, почему это было неправильно?

2. Когда эта девочка сделала что-то неправильно, отец остановил ее и отправил в свою комнату.



Твой отец останавливает тебя и отправляет в твою комнату, когда ты делаешь что-то неправильно?

3. Отец этой девочки тряс ее, когда она делала что-то неправильно.



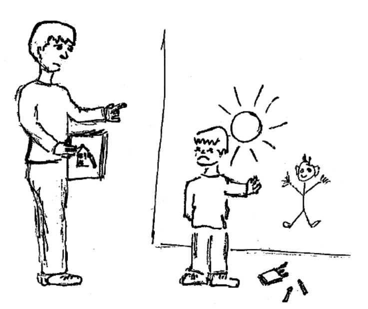
Когда ты делаешь что-то неправильно, твой отец трясет тебя?

4. Когда эта девочка сделала что-то неправильно, ее отец бил ее по попе чем-то твердым, например, ремнем, расческой, палкой или чем-то еще.



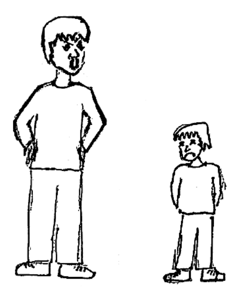
Твой отец бил тебя по попе чем-то твердым, ремнем, расческой, палкой или чем-то еще, когда ты делаешь что-то неправильно?

5. Когда девочка сделала что-то неправильно, отец сказал выполнить ей другое задание.



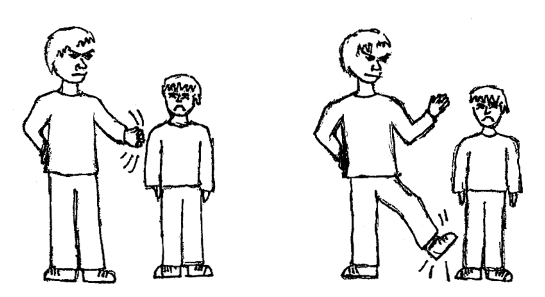
Твой отец задает тебе что-то еще дополнительно сделать, если ты делаешь что-то плохое?

6. Когда эта девочка делала что-то неправильное, ее отец кричал, визжал или даже орал на нее.



Твой отец кричит, орет на тебя, когда ты делаешь что-то неправильно?

7. Отец этой девочки ударял или бил ногой ее, если она делала что-то неправильно.



Когда ты делаешь что-то неправильно, твой отец бьет тебя ногой?

8. Когда эта девочка делала что-то неправильно, отец шлепал ее по попе рукой.



Когда ты делаешь что-то неправильно, отец шлепает тебя по попе рукой?

9. Когда эта девочка делала что-то неправильно, ее отец хватал ее за шею и тряс.



Когда ты делаешь что-то неправильно, твой отец хватает тебя за шею и трясет?

10. Отец этой девочки говорил ей нехорошие слова, когда она делала что-то неправильно.



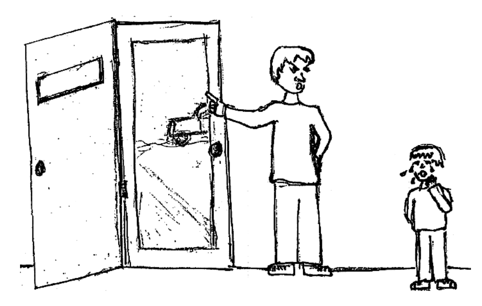
Когда ты делаешь что-то неправильно, твой отец обзывает тебя, говорит тебе какие-то нехорошие слова?

11. Когда эта девочка делала что-то неправильно, ее отец избивал ее.



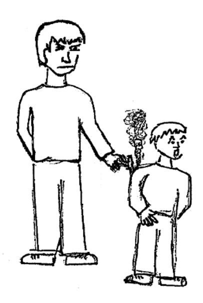
Когда ты делаешь что-то неправильно, бывают случаи, когда отец избивает тебя?

12. Когда эта девочка делала что-то неправильно, ее отец говорил ей, что он отвезет ее куда-нибудь или выгонит из дома.



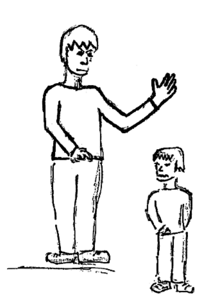
Когда ты делаешь что-то неправильно, твой отец говорит тебе, что отвезет тебя куда-нибудь или выгонит из дома?

13. Отец этой девочки обжигал ее намеренно, когда девочка делала что-то неправильно.



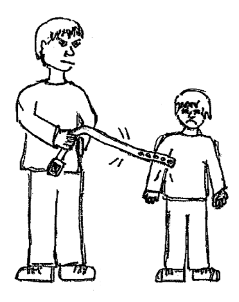
Твой отец обжигает тебя специально, когда ты делаешь что-то неправильно?

14. Когда эта девочка делала что-то неправильно, ее отец говорил, что ударит ее или отшлепает.



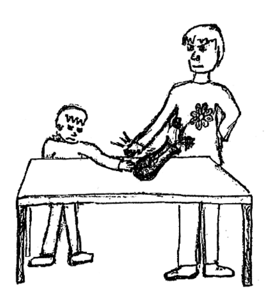
Когда ты делаешь что-то неправильно, твой отец говорит, что ударит или отшлепает тебя?

15. Когда эта девочка делала что-то неправильно, ее отец бил ее ремнем, расческой или еще чем-нибудь тяжелым.



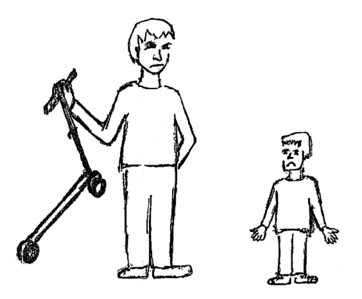
Когда ты делаешь что-нибудь неправильно, твой отец бьет тебя ремнем, расческой или еще чем-нибудь тяжелым?

16. Когда эта девочка делала что-то неправильно, ее отец бил ее по руке, плечу или ноге.



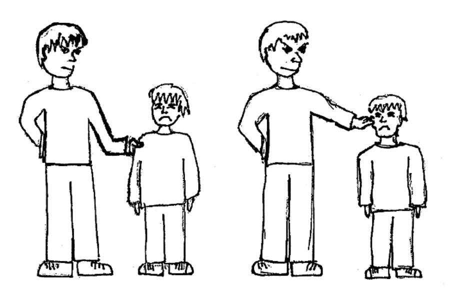
Когда ты делаешь что-то неправильно, твой отец бьет тебя по руке, плечу или ноге?

17. Отец этой девочки лишал ее игрушек или того, что девочка очень сильно любит кушать, когда она делала что-нибудь неправильно.



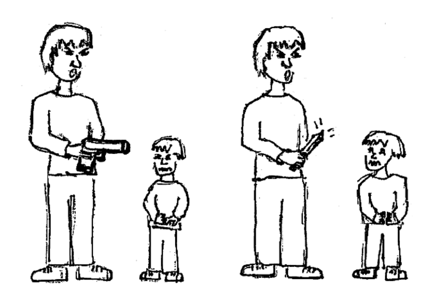
Когда ты делаешь что-нибудь неправильно, твой отец лишает тебя любимых игрушек или любимых вкусностей?

18. Отец этой девочки дергал ее за ухо, когда девочка делала что-то неправильно.



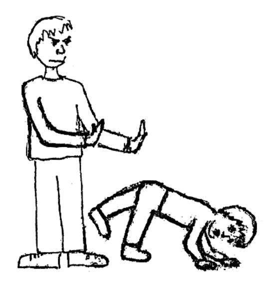
Твой отец дергает тебя за ухо, когда ты делаешь что-то неправильно?

19. Отец этой девочки угрожал ей ножом или ружьем, когда девочка делала что-то неправильно.



Когда ты делаешь что-то неправильно, твой отец угрожает тебе ножом или ружьем?

20. Отец этой девочки швырял ее или толкал, когда она делала что-то неправильно.



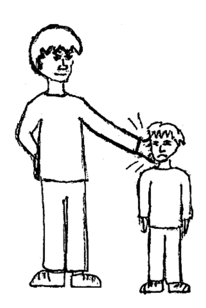
Твой отец швыряет или толкает тебя, когда ты делаешь что-то неправильно?

21. Отец этой девочки называл ее глупой и ленивой, если она делала что-то неправильно.



Твой отец называет тебя глупой или ленивой, когда ты делаешь что-то неправильно?

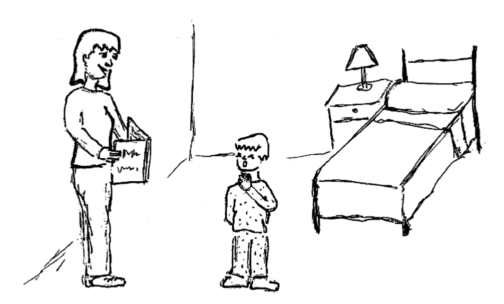
22. Отец этой девочки бил ее по лицу, когда она делала что-то неправильно.



Твой отец бьет тебя по лицу, когда ты делаешь что-то неправильно?

Мать—дочь

0. Мама этой девочки читает ей перед сном.



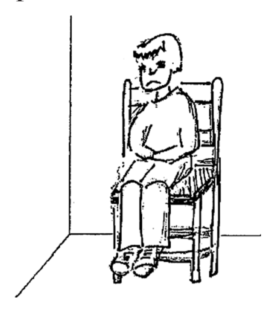
Твоя мама читает тебе перед сном?

1. Когда девочка сделала что-то плохое, ее мама объяснила ей, почему это было неправильным поступком.



Когда ты делаешь что-то плохое, твоя мама объясняет тебе, почему это было неправильно?

2. Когда эта девочка сделала что-то неправильно, мама остановила ее и отправила в свою комнату.



Твоя мама останавливает тебя и отправляет в твою комнату, когда ты делаешь что-то неправильно?

3. Мама этой девочки трясла ее, когда она делала что-то неправильно.



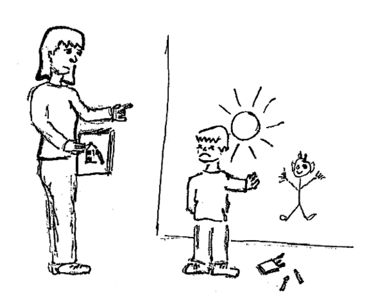
Когда ты делаешь что-то неправильно, твоя мама трясет тебя?

4. Когда эта девочка сделала что-то неправильно, мама била ее по попе чем-то твердым, например, ремнем, расческой, палкой или чем-то еще.



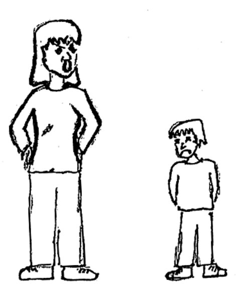
Твоя мама била тебя по попе чем-то твердым, ремнем, расческой, палкой или чем-то еще, когда ты делаешь что-то неправильно?

5. Когда девочка сделала что-то неправильно,
мама сказала выполнить ей другое задание.



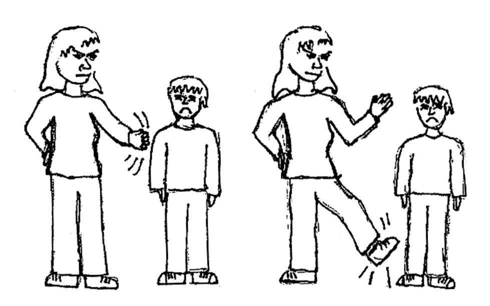
Твоя мама задает тебе что-то еще дополнительно сделать,
если ты делаешь что-то плохое?

6. Когда эта девочка делала что-то неправильное, ее мама кричала,
визжала или даже орала на нее.



Твоя мама кричит, орет на тебя, когда ты делаешь что-то неправильно?

7. Мама этой девочки ударяла или била ногой ее,
если она делала что-то неправильно.



Когда ты делаешь что-то неправильно, твоя мама бьет тебя ногой?

8. Когда эта девочка делала что-то неправильно,
мама шлепала ее по попе рукой.



Когда ты делаешь что-то неправильно, мама шлепает тебя по попе рукой?

9. Когда эта девочка делала что-то неправильно,
мама хватала ее за шею и трясла.



Когда ты делаешь что-то неправильно,
твоя мама хватала тебя за шею и трясла?

10. Мама этой девочки говорила ей нехорошие слова, когда она делала
что-то неправильно.



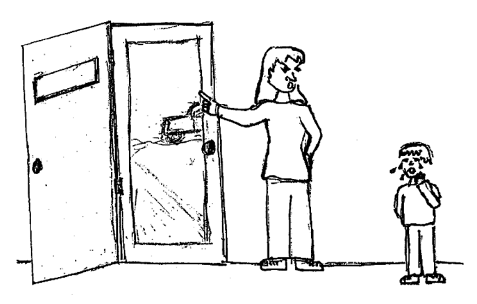
Когда ты делаешь что-то неправильно, твоя мама обзывает тебя,
говорит тебе какие-то нехорошие слова?

11. Когда эта девочка делала что-то неправильно, мама избивала ее.



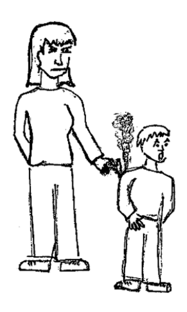
Когда ты делаешь что-то неправильно, бывают случаи, когда мама избивает тебя?

12. Когда эта девочка делала что-то неправильно, ее мама говорила ей, что она отвезет ее куда-нибудь или выгонит из дома.



Когда ты делаешь что-то неправильно, твоя мама говорит тебе, что отвезет тебя куда-нибудь или выгонит из дома?

13. Мама этой девочки обжигала ее специально, когда девочка делала что-то неправильно.



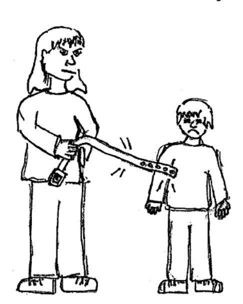
Твоя мама обжигает тебя специально, когда ты делаешь что-то неправильно?

14. Когда эта девочка делала что-то неправильно, ее мама говорила, что ударит ее или отшлепает.



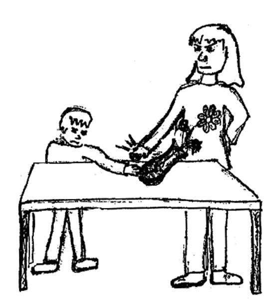
Когда ты делаешь что-то неправильно, твоя мама говорит, что ударит или отшлепает тебя.

15. Когда эта девочка делала что-то неправильно, ее мама била ее ремнем, расческой или еще чем-нибудь тяжелым.



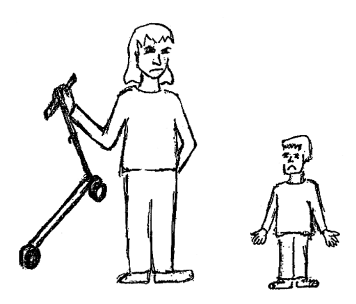
Когда ты делаешь что-нибудь неправильно, твоя мама бьет тебя ремнем, расческой или еще чем-нибудь тяжелым.

16. Когда эта девочка делала что-то неправильно, ее мама била ее по руке, плечу или ноге.



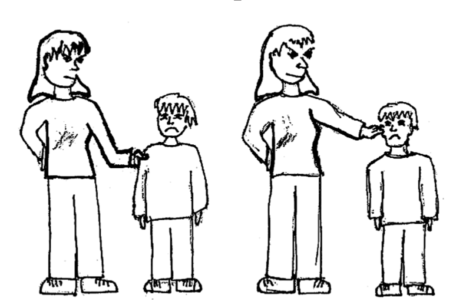
Когда ты делаешь что-то неправильно, твоя мама бьет тебя по руке, плечу или ноге?

17. Мама этой девочки лишала ее игрушек или того, что девочка очень сильно любит кушать, когда она делала что-нибудь неправильно.



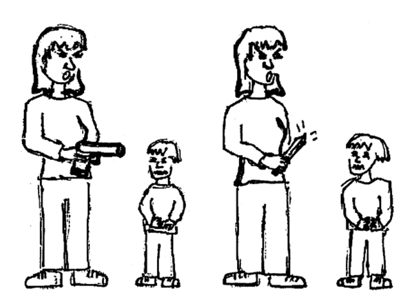
Когда ты делаешь что-нибудь неправильно, твоя мама лишает тебя любимых игрушек или любимых вкусностей?

18. Мама этой девочки дергала ее за ухо, когда девочка делала что-то неправильно.



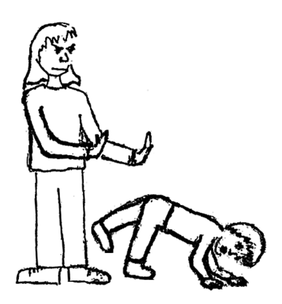
Твоя мама дергает тебя за ухо, когда ты делаешь что-то неправильно?

19. Мама этой девочки угрожала ей ножом или ружьем, когда девочка делала что-то неправильно.



Когда ты делаешь что-то неправильно, твоя мама угрожает тебе ножом или ружьем?

20. Мама этой девочки швыряла ее или толкала, когда она делала что-то неправильно.



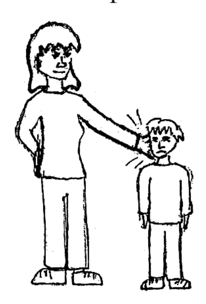
Твоя мама швыряет или толкает тебя, когда ты делаешь что-то неправильно?

21. Мама этой девочки называла ее глупой и ленивой, если она делала что-то неправильно.



Твоя мама называет тебя глупым или ленивым, когда ты делаешь что-то неправильно?

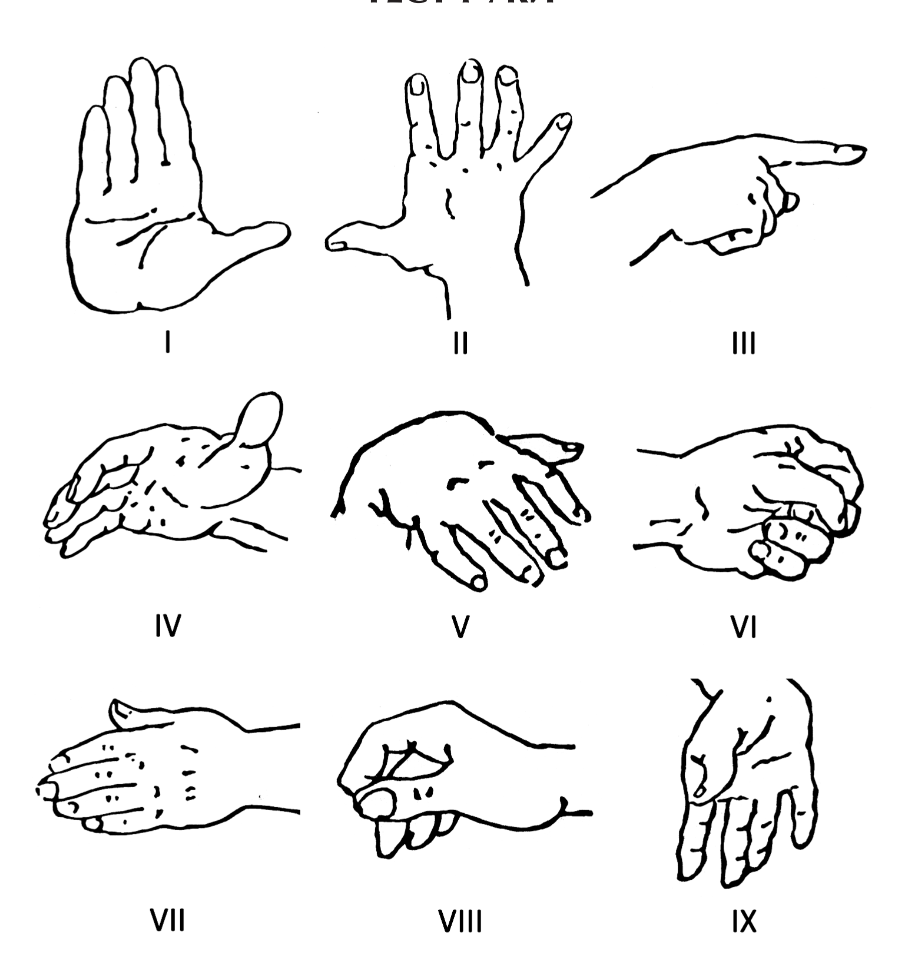
22. Мама этой девочки била ее по лицу, когда она делала что-то неправильно.



Твоя мама бьет тебя по лицу, когда ты делаешь что-то неправильно?

Приложение 6

ТЕСТ РУКИ



Задание к тесту руки

Определить, к каким категориям относятся предлагаемые высказывания.

1. Нажимает кнопку.
2. Солдат стоит по стойке «смирно».
3. Замахивается для удара.

4. Человек стиснул руки, чтобы не выдать себя.
5. Прохожий показывает, как пройти куда-то.
6. Показывает фокусы.
7. Судья показывает игроку желтую карточку.
8. Неестественное положение руки.
9. Благословляющая рука.
10. Рука лежит на столе.
11. Рука в конвульсиях.
12. Приказывает: «Идите сюда».
13. Вышел с экзамена и показывает — «5».
14. Левая рука.
15. Рука поддерживает больного, помогает встать.
16. Вор залез в чужой карман.
17. Вывихнутая кисть.
18. Защищает лицо от летящего предмета.
19. Солит суп.
20. Делает движения в танце.
21. Протянута врачу для осмотра.
22. Свободно висит при ходьбе.
23. Подчеркивает мысль в разговоре.
24. Мать щупает лоб ребенка.
25. Рука отдыхает.
26. Останавливает разговор: «Тихо! Не шуметь!».
27. Дразнит кого-то.
28. Поднял руки: «Сдаюсь, не стреляйте!».
29. Протягивает руку гадалке.
30. Делает зарядку.
31. Держит смычек.
32. Некрасивая рука — очень короткие пальцы.
33. В большом пальце заноза.
34. Угрожает.
35. Зажал что-то в кулаке, чтобы не отняли.
36. Спокойно лежит на коленях.
37. Протянута за помощью.
38. Говорит учитель: «Иди к доске».
39. Выравнивает ладонью какую-то поверхность.
40. Рука сжата в кулак.
41. Аплодирует.
42. Жест недоумения.
43. Проигрывает пальцами, показывает ухоженную руку.
44. Разбитая рука.

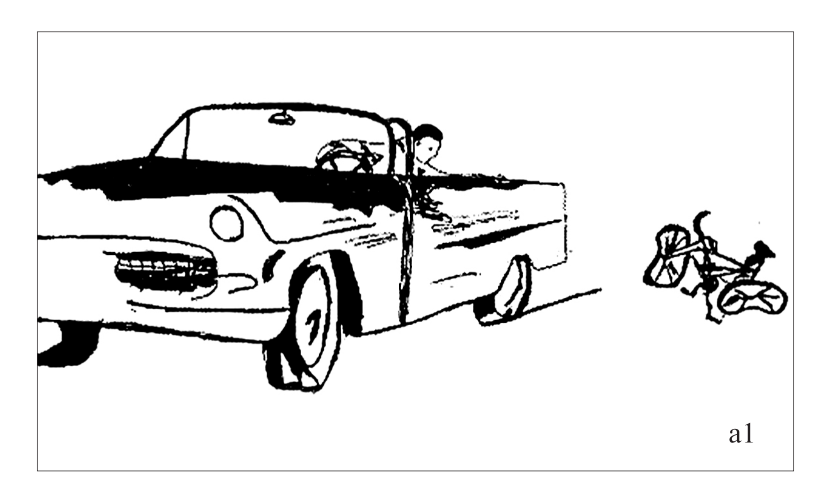
Ключ:

1.	Активн. безл.	12.	Директ.	23.	Коммун.	34.	Агр.
2.	Завис.	13.	Коммуник.	24.	Эмоц.	35.	Страх
3.	Агр.	14.	Опис.	25.	Пасс. безл.	36.	Пасс. безл.
4.	Страх	15.	Эмоц.	26.	Директ.	37.	Завис.
5.	Коммуник.	16.	Агр.	27.	Агр.	38.	Директ.
6.	Демонстр.	17.	Ущерб.	28.	Страх	39.	Акт. безл.
7.	Директ.	18.	Страх	29.	Завис.	40.	Опис.
8.	Опис.	19.	Акт. безл.	30.	Акт. безл.	41.	Эмоц.
9.	Эмоц.	20.	Демонстр.	31.	Демонстр.	42.	Коммун.
10.	Пассивн. безл.	21.	Завис.	32.	Опис.	43.	Демонстр.
11.	Ущерб.	22.	Пасс. безл.	33.	Ущерб.	44.	Ущерб.

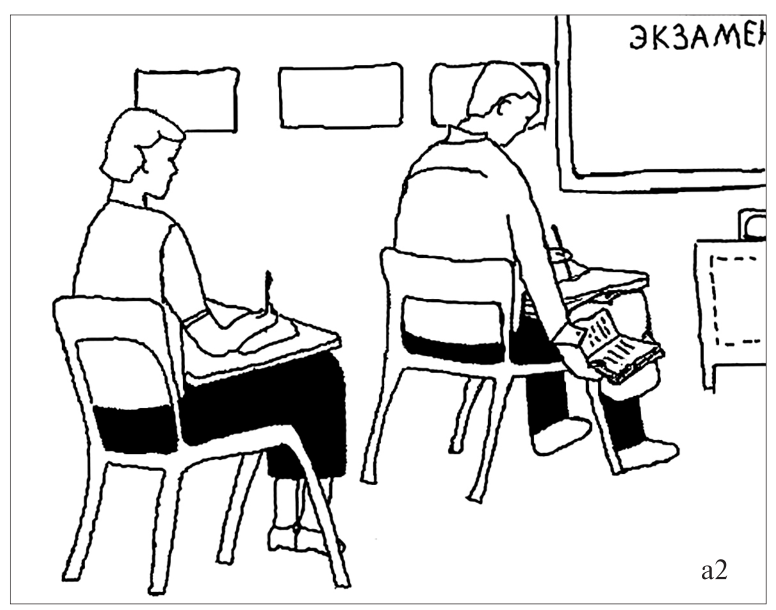
Приложение 7

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ДЕВИАНТНЫЙ ТЕСТ

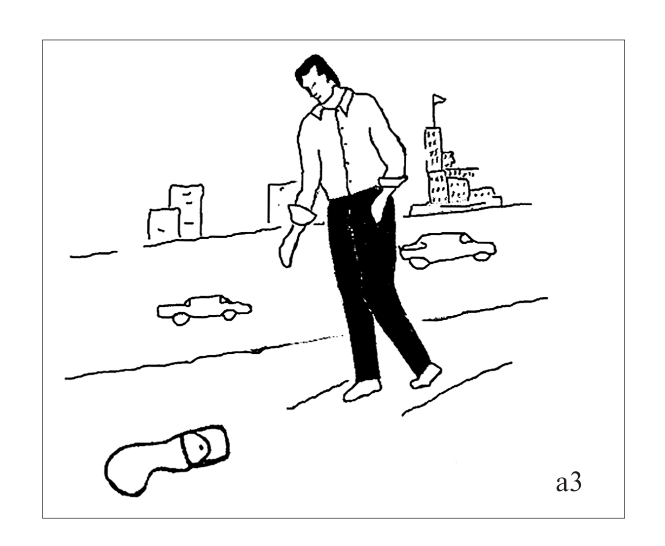
I. Тест «Рассказ по картинке»

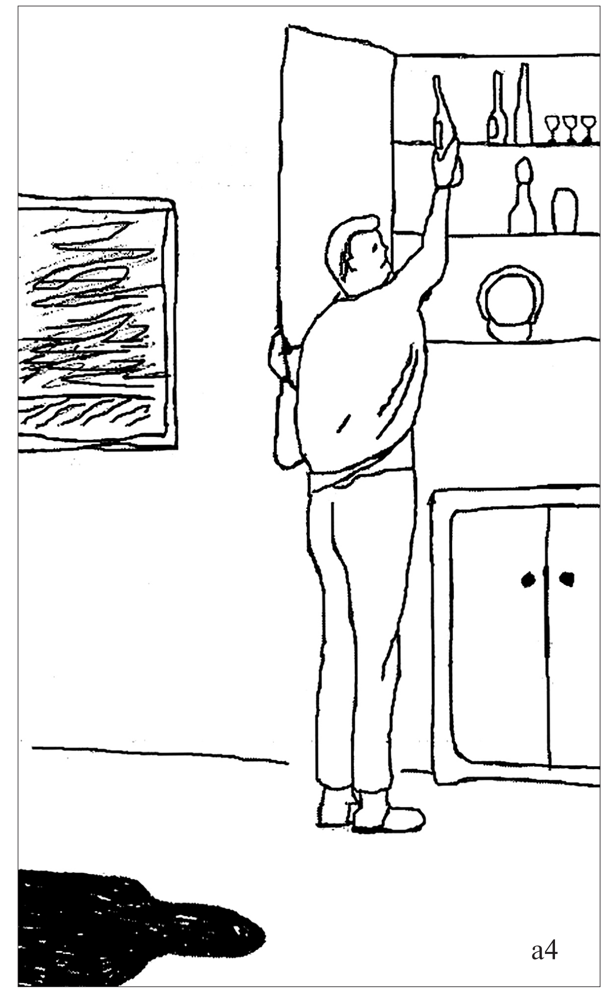


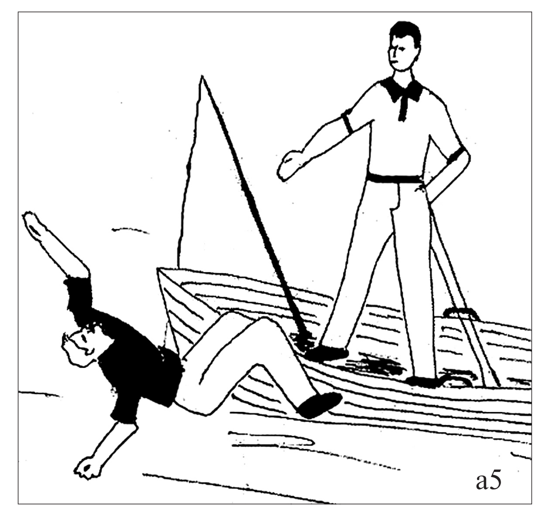
а1

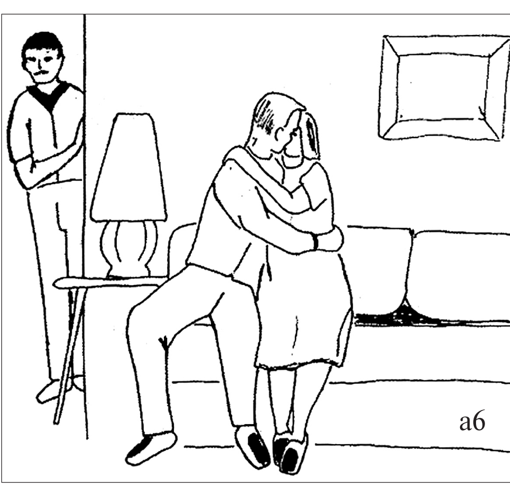


а2


a3


a4


a5

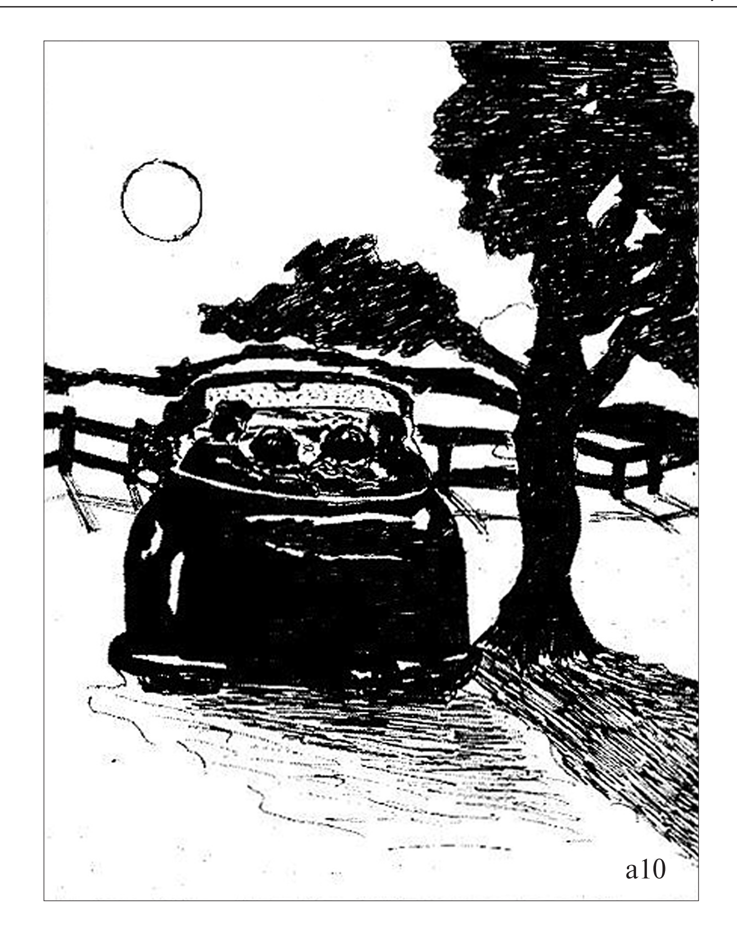

a6


a7



a8


a9



II. Тест «Завершение рассказа»

История 1. Однажды вечером, около 8 часов, Джек возвращался домой от друзей. Согласно правилу, он в будние дни должен приходить домой не позднее 9 часов вечера. Он увидел Салли, которая сидела одна на ступеньках перед своим домом. Салли — это соседская девочка, похожая на Мэрилин Монро. Она очень нравится мальчикам. Салли пригласила его зайти и поболтать. Она сказала, что осталась одна, потому что ее родители уехали в Лос-Анджелес на несколько дней.

История 2. Дэйву нравится тренер по бейсболу. Однажды тренер пообещал Дэйву, что тот сможет принять участие в большой игре в воскресенье. Когда команда собралась на финальную тренировку, тренер ничего не сказал Дэйву о его участии. Дэйв испугался, что тренер забыл или изменил свое решение. Он снова и снова возвращался к этому в мыслях. «Тренер не собирается выполнять свое слово. Я надеюсь, он даже не появится на игре. Хочу, чтобы он умер!»

Когда Дэйв пришел на игру в воскресенье днем, он увидел на табло свое имя в списках участников.

История 3. Друг Билла собирал бейсбольную команду и пообещал, что Билл будет принимающим, если сможет достать бейсбольную перчатку. Отец Билла сказал, что не может купить ему бейсбольную перчатку. Билл экономил как мог и наконец собрал 10 долларов, чтобы купить хорошую перчатку. Когда Билл пришел в спортивный магазин, он увидел, что продавец спускается по ступенькам в подвал. Билла он не заметил. Билл решил самостоятельно посмотреть перчатки, прежде чем звать продавца. Он нашел как раз то, что хотел, но вдруг обнаружил, что денег нет — видимо, он потерял их по пути. Билл ужасно расстроился. Он осмотрелся вокруг — поблизости никого не было, продавец все еще находился в подвале. Тогда Биллу пришло в голову, что под курткой перчатку было бы совсем не видно.

История 4. Однажды мама Теда поехала навестить своего друга в другом городе. Днем Тед позвонил ей. Мама сказала, чтобы он оставался дома и что она приедет к ужину. Теперь Тед был совершенно один и не знал, чем заняться. Он вспомнил о коробках на шкафу, которые мама строго запрещала ему трогать. Он знал, что мама не появится до ужина.

История 5. Дэйву нравится тренер по бейсболу. Однажды тренер пообещал Дэйву, что тот сможет принять участие в большой игре в воскресенье. Когда команда собралась на финальную тренировку, тренер ничего не сказал Дэйву о его участии. Дэйв испугался, что тренер забыл или изменил свое решение. Он опять и опять возвращался к этому в мыслях. «Тренер не собирается выполнять свое слово. Я надеюсь, он даже не появится на игре. Хочу, чтобы он умер».

Когда Дэйв пришел на игру в воскресенье днем, он узнал, что тренер только что попал в аварию и его увезли в больницу. Все были сильно взволнованы. Игра должна была начаться. Дэйв увидел на табло свое имя в списках участников.

История 6. Друг Билла собирал бейсбольную команду и пообещал, что Билл будет принимающим, если сможет достать бейсбольную перчатку. Отец Билла сказал, что не может купить ему бейсбольную перчатку. Билл экономил как мог и наконец собрал 10 долларов, чтобы купить хорошую перчатку. Когда Билл пришел в спортивный магазин, он увидел, что продавец спускается по ступенькам в подвал. Билла он не заметил. Билл решил самостоятельно посмотреть перчатки, прежде чем звать продавца. Он нашел как раз то, что хотел, но вдруг обнаружил, что денег нет — видимо, он потерял их по пути. Билл ужасно расстроился. Он осмотрелся вокруг — поблизости никого не было, продавец все еще находился в подвале. Тогда Биллу пришло в голову, что под курткой перчатку было бы совсем не видно. Он засунул перчатку под куртку и вышел из магазина. Никто не видел, как он ушел.

История 7. Однажды мама Теда поехала навестить своего друга в другом городе. Днем Тед позвонил ей. Мама сказала, чтобы он оставался дома и что она приедет к ужину. Теперь Тед был совершенно один и не знал, чем заняться. Он вспомнил о коробках на шкафу, которые мама строго запрещала ему трогать. Он знал, что мама не появится до ужина. Он взобрался наверх и достал коробки.

История 8. Боб со своим другом Джонни упражнялся в борьбе. Они отрабатывали друг на друге несколько захватов. Когда Боб обхватил рукой шею Джонни, тот засмеялся и неожиданно повернулся. Боб услышал резкий звук. Джонни обмяк, упал и замер. Когда пришел доктор, он сказал, что Джонни мертв. Боб рассказал всем все как было, и никто никогда после не обвинял его в том, что случилось с Джонни.

Глоссарий

Автономия — внутреннее чувство независимости от окружающих, способность человека в определенной степени управлять событиями, влияющими на его жизнь.

Авторитет — влиятельность отдельных лиц, групп и организаций, приобретаемая и утрачиваемая в ходе жизни. Выражается в способности управлять поступками и мышлением других.

Агрессивность. В психоанализе — сила, с которой человек выражает свою любовь и ненависть к окружающим или к самому себе.

Агрессивность. В социодинамической теории — невротическая защитная реакция человека, который чувствует угрозу удовлетворению своих нужд и потребностей, своим ценностям, своему достоинству, видит себя отвергнутым, униженным, обманутым.

Агрессивность. В аффективно-динамическом подходе — готовность, предрасположенность человека к реализации агрессивной модели поведения.

Агрессия — деструктивное, то есть наносящее вред, ущерб либо влекущее уничтожение одушевленных или неодушевленных объектов, индивидуальное или коллективное поведение.

Агрессия. Во фрустрационной модели — намеренное действие с целью навредить другому своим действием.

Агрессия. В индивидуальной психологии — реактивная форма поведения, а не основанный на врожденной склонности психологический феномен, независимый от опыта индивида и его отношения к жизни.

Агрессия. В аффективно-динамическом подходе — модель поведения, обеспечивающая адаптацию человека, один из способов удовлетворения актуальных потребностей в кризисной ситуации развития и жизнедеятельности (стресса, депривации, фрустрации).

Агрессия внешняя (гетероагрессия). Характеризуется открытым проявлением агрессии, направленной в адрес конкретных лиц (прямая агрессия) либо на безличные обстоятельства, предметы или социальное окружение (смещенная агрессия).

Агрессия внутренняя (аутоагрессия). Характеризуется выражением обвинений или требований, адресованных самому себе.

Агрессия непроизвольная. Представляет собой нецеленаправленный и быстро прекращающийся взрыв гнева или ярости, когда действие не контролируется субъектом и протекает по типу аффекта.

Агрессия произвольная. Возникает из желания, намерения воспрепятствовать, навредить кому-либо, обойтись с кем-то несправедливо, кого-нибудь

оскорбить. К проявлениям произвольной агрессии относятся также и вынашивание планов мести за нанесенную обиду, выжидание удобного момента для нанесения ответного удара.

Агрессия враждебная (деструктивная) — поведение, при котором в действиях прослеживается стремление к насилию, а их целью является нанесение вреда другому человеку. Такими действиями можно назвать большинство преступлений против жизни, чести, достоинства, прав и имущества других людей.

Агрессия инструментальная (конструктивная) — поведение, при котором действия имеют позитивную ориентацию и направлены на достижение цели нейтрального характера, а агрессия используется лишь в качестве средства.

Агрессия вербальная — выражение негативных чувств через форму (крик, визг) или через содержание (оскорбления, ругань, сплетни, распускание слухов) речи.

Агрессия косвенная — действия, направленные окольным путем на лицо, хоть как-то связанное с обидчиком (например, когда несправедливо наказанный школьник бьет учительского любимчика), или ни на кого не направленные (бросание предметов об пол, удары кулаком по столу, топанье ногами).

Агрессия физическая — предпочтительное использование физической силы против другого лица (драка, толчки, подножки и пр.).

Адаптация — приспособление (биологическое или психологическое) организма к окружающим условиям, направленное на сохранение гомеостаза (противоположный процесс — дезадаптация).

Акцентуация характера — чрезмерное усиление отдельных черт характера, проявляющееся в избирательной уязвимости личности по отношению к определенного рода взаимодействиям (чрезвычайным нагрузкам, переживаниям).

Амбивалентность — наличие противоречивых (например, любовь и ненависть) чувств, одновременно испытываемых человеком по отношению к одному лицу.

Анальный садизм. Проявляется в садистских фантазиях, подразумевающих жестокость, «пачкание», «обливание грязью» и т. д.

Анальная стадия — понятие, введенное З. Фрейдом, обозначающее период жизни, в течение которого основным центром возбуждения или напряжения является слизистая прямой кишки и внутренняя стенка ануса (заднего прохода). Вторая стадия психосексуального развития, в ходе которой достигается контроль над кишечником, и удовольствие сфокусировано на удержании или выталкивании фекалий.

Анальный характер — тип личности, в теории З. Фрейда, в котором находит выражение фиксация на анальной стадии развития. Взрослый человек с таким типом характера — скупой, упрямый, запасливый (анально-удерживающий тип) или враждебный, беспорядочный и жестокий (анально-агрессивный тип).

Апатия — психическое состояние, вызванное утомлением, тяжелыми переживаниями и безразличием к окружающему.

Асоциальное поведение — поведение, противоречащее нормам, принятым в данном обществе, сообществе, группе.

Ассимиляция — слияние, уподобление, усвоение определенного материала уже имеющимися схемами поведения, подведение реальных событий к структурам организма.

Ассоциация — связь психических явлений (ощущений, представлений, мыслей, чувств и т. п.), при которой активизация одного из них влечет за собой появление другого. Образуется различными путями: по сходству, контрасту, смежности в пространстве или времени и др.

Астенические чувства (эмоции) — переживания, снижающие активность личности.

Аутизм — психологическое нарушение, крайняя форма психологического отчуждения, выражающаяся в нарушении или резком снижении контактов с окружающим миром, в уходе в мир собственных переживаний.

Аффект — сильное, относительно кратковременное, приятное или неприятное, смутное или отчетливое эмоциональное состояние, проявляющееся в общей душевной тональности или в сильной энергетической разрядке; бурно протекающее эмоциональное переживание.

Аффективно-динамическая модель. Рассматривает психические явления и акты поведения (поступки) как формы проявления определенных и, как правило, скрытых от сознания базовых эмоций (чувств) и потребностей и т. п., находящихся в противоречивых отношениях между собой (единство и борьба).

Аффективное поведение — драчливость, упрямство, грубость и другие формы поведения, которые возникают у детей, не удовлетворенных взаимоотношениями, сложившимися у них со взрослыми или сверстниками.

Аффективные нарушения — патологические формы эмоциональной реакции ребенка на воздействия окружающей среды; выражаются в повышенной возбудимости, склонности к резким эмоциональным взрывам либо, напротив, в апатичности и заторможенности.

Аффективный — относящийся к состояниям удовольствия или неудовольствия, связанным с ощущениями, эмоциями, страстями, чувствами.

Базальная враждебность. В теории К. Хорни — чувство злости у ребенка по отношению к тем, кто отвергает его или плохо обращается с ним.

Базальная тревога. В теории К. Хорни — всепроникающее чувство одиночества и изоляции во враждебном мире.

Базальное доверие — внутреннее ощущение, что социальный мир — это безопасное и стабильное место, а опекающие люди заботливы и надежны.

Безусловная реакция — невыученная реакция, которая автоматически следует за безусловным стимулом.

Бессознательное — совокупность психических явлений, процессов и состояний, не осознаваемых субъектом. Согласно З. Фрейду, неприемлемые для сознания инстинкты, импульсы, чувства, мотивы, конфликты, которые не пропускаются и вытесняются особой психической инстанцией — цензурой. Таким образом, не получившие выражения импульсы, будучи неосознанными индивидом, проявляются в сновидениях, в виде оговорок, описок и других ошибочных действиях, невротических симптомах, продуктах творчества и оказывают влияние на человеческое поведение в целом.

Бихевиоральная терапия — набор терапевтических методик для изменения плохо адаптированного или нездорового поведения посредством применения принципов оперантного научения.

Бихевиоризм — направление в психологии, созданное Дж. Уотсоном, которое ограничивает область исследований внешним поведением, доступным наблюдению.

Вина — чувство собственной никчемности и неуверенности в себе у детей, чьи родители не склонны давать им возможность действовать самостоятельно.

Витальный — жизненный, прижизненный, имеющий отношение к жизненным явлениям.

Влечение — динамический процесс, при котором некоторое давление (энергетический заряд, движущая сила) подталкивает организм к некоторой цели.

Влечения — пограничные, по З. Фрейду, образования между физическим и психическим (соматическим и душевным), «психические представители» возникающих в недрах телесного аппарата и достигающих души раздражений. Характеризуются четырьмя аспектами: источником, целью, объектом и силой (энергией). В ранних работах Фрейд противопоставлял влечения «Я» (способствующие самосохранению индивида) и сексуальные влечения, способствующие сохранению вида (иногда в ущерб самосохранению). С начала 20-х годов Фрейд развивал концепцию о разделении влечений на влечения к жизни и влечения к смерти.

Влечения к жизни (либидозные тенденции) — влечения, целью которых является сохранение, поддержание и развертывание жизни во всех ее аспектах и формах. В поздних работах Фрейда противопоставляются влечениям к смерти. Сексуальные влечения и влечения к самосохранению относятся к влечению к жизни.

Влечения к смерти (агрессивные тенденции) — присущие индивиду, как правило, бессознательные тенденции, направленные на причинение вреда и страданий, на разрушение или саморазрушение и возврат в неорганическое состояние. Вовне проявляются в агрессии по отношению к лицам и предметам. В своей поздней концепции влечений З. Фрейд противопоставлял их влечениям к жизни. В норме находятся в известном единстве с последними,

в патологических случаях могут вылиться в садистские извращения, самообвинения у меланхоликов и др.

Воздействие психологическое. Включает многообразные разновидности принуждения (коммуникативного, сексуального, экономического и пр.), основу которых составляют вербальная и косвенная агрессии и различные формы проявления негативизма.

Воздействие физическое. Включает истязания, пытки, избиение, толчки, царапание, кусание, хватание, удушение, посягательства сексуального характера, использование холодного и огнестрельного оружия.

Внутренние стандарты. Понятие социально-когнитивной теории, показывающее, как поведение может регулироваться и сохраняться с помощью усвоенных стандартов подкрепления, которые теперь уже становятся неотъемлемой частью индивида (на этих стандартах базируются, например, чувства гордости и стыда).

Враждебность — принуждение человеком других вести себя так, как он ожидает.

Вторичный процесс. В теории психоанализа — когнитивно-перцептивные навыки, дающие возможность индивидууму удовлетворять инстинктивные потребности, не подвергая опасности ни себя, ни других.

Выбор объекта — выбор партнера по любви и дружбе. Существуют два основных вида выбора объекта: 1) по типу «опоры»; 2) по «нарцистическому» типу. В первом случае объект выбирают по образцу исходного отношения к родителям, в основе которого лежит стремление к заботе, поддержке. Во втором случае объект выбирается по образцу собственной личности, которую любят больше, чем какой-либо внешний объект.

Вынужденный отказ — переживание неудовлетворения влечений. Вынужденный отказ может быть вызван неблагоприятными внешними обстоятельствами (содержание в тюрьме, отсутствие соответствующего круга общения и др.) и внутренними условиями (влечения отклоняются как неприемлемые силами «Я» — сверх-«Я»).

Вытеснение — один из механизмов психологической защиты, характеризующийся недопущением, исключением из сознания неосознанного импульса, неприемлемого для сознания из-за своих морально-этических особенностей, возбуждающего напряжение и тревогу.

Выученная беспомощность. Понятие, введенное М. Селигменом для характеристики неадекватной пассивности и сниженной мотивации, возникающих в результате повторных столкновений с неконтролируемыми событиями.

Генитальная стадия — четвертая и последняя стадия психосексуального развития, в ходе которой формируются зрелые гетеросексуальные отношения (стадия длится от подросткового возраста до смерти).

Генитальность — высший уровень развития либидо, зрелость.

Генитальный характер. Термин, введенный З. Фрейдом для обозначения идеального психического здоровья. Такой тип характера встречается у индивидуума, обладающего нормальной сексуальностью, способного к интимным отношениям с другими, вносящего свой вклад в общество благодаря продуктивной работе.

Гиперкомпенсация — форма компенсации, с помощью которой достигается нечто большее, чем просто избавление от чувства недостаточности: гиперкомпенсация ведет к ощущению превосходства над другими (что указывает на наличие комплекса превосходства).

Гипертимныи тип — вид акцентуации, характеризующийся преимущественно радостным настроением, высокой активностью, подвижностью, общительностью.

Девиантное поведение — система поступков, отклоняющихся от общепринятой нормы, будь то нормы психического здоровья, права, культуры, морали.

Делинквент — субъект, чье отклоняющееся поведение в своих крайних проявлениях представляет собой уголовно наказуемые действия.

Делинквентность — патохарактерологическая реакция подростков, проявляющаяся в совершении ими мелких правонарушений и поступков, не достигающих степени преступления, наказуемого в судебном порядке.

Депрессия — тоскливое, подавленное настроение с сознанием отсутствия перспектив в будущем, пессимизмом, снижением побуждений, заторможенностью движений.

Депривация — психическое состояние человека, возникающее в результате длительного ограничения его возможностей в удовлетворении основных психических потребностей; характеризуется выраженными отклонениями в эмоциональном и интеллектуальном развитии, нарушением социальных контактов.

Дефицитарные мотивы, Д-мотивы — основные потребности, нацеленные на устранение напряжения организма, особенно те, которые возникают из биологических потребностей и потребностей безопасности. По А. Маслоу, дефицитарные потребности должны быть удовлетворены прежде, чем человек сможет двигаться к самоактуализации.

Дистресс — негативно проявляющийся стресс, приводящий к дезорганизации деятельности организма, характеризующийся отрицательным воздействием.

Зависть к пенису. Имеет место у девочек в отношении мальчиков, либо у мальчиков в отношении взрослых мужчин, возникает при обнаружении анатомического различия между полами: девочка чувствует себя ущемленной по сравнению с мальчиком и стремится иметь такой же пенис. Позже принимает две производные формы — желание иметь пенис внутри себя (чаще всего в форме желания иметь ребенка) и желание наслаждаться пенисом в коитусе.

Задержка — остановка развития на одной из его ступеней. Термин «задержка» используется Фрейдом также в качестве синонима слова «препятствие» («тормоз» развития какого-либо влечения).

Замещение — один из механизмов перевода бессознательных, неприемлемых для «Я» (сверх-«Я») желаний в приемлемые формы. Результатом замещения являются, например, ошибочные действия, невротические симптомы, остроты, определенные сновидения и др.

Замещение (смещение) агрессии — стремление участвовать в агрессивных действиях, направленных против какого-либо другого лица, а не истинного источника фрустрации.

Защитные механизмы. Понятие, введенное З. Фрейдом для обозначения тех приемов, которые обычно используются человеком, чтобы снизить тревогу и чувство вины. В результате их действия определенные мысли, желания или чувства исключаются из сознания.

Ид («Оно») — аспект структуры личности, все содержание которого является унаследованным.

Идентификация — бессознательный процесс, благодаря которому индивид (например, ребенок) ведет себя, думает и чувствует, как это делал бы другой человек, с которым он себя идентифицирует (например, мать или отец); отождествление, как правило неосознанное, себя со значимым другим человеком (реальным или вымышленным) или группой как образцом. С помощью этого механизма у ребенка формируются личностные черты и поведенческие стереотипы, а также появляется возможность освободиться от собственной тревоги и ослабить внутренние конфликты. Играет важнейшую роль в формировании личности.

Иерархия потребностей — расположение потребностей человека от низших к высшим с точки зрения их предпочтения или необходимости.

Изоляция — защитный механизм, при котором эмоции изолируются от содержания болезненных воспоминаний или импульсов.

Изоляция — чувство опустошенности и болезненности, возникающее в результате неспособности установить контакт с окружающими.

Импульсивные действия — действия, совершающиеся под влиянием неосознанных внешних или внутренних побуждений.

Индивидуальная психология. Теория личности А. Адлера, в которой подчеркивается уникальность каждого индивидуума и тех процессов, с помощью которых люди преодолевают свои недостатки и стремятся к достижению жизненных целей.

Инстинкт (в бихевиоризме) — врожденная форма поведения, способность совершать целесообразные действия в ответ на определенный стимул.

Инстинкт (в психоанализе) **—** врожденное, локализующееся на уровне тканей организма, состояние возбуждения, стремящееся выразиться вовне и привести к снятию напряжения. Согласно З. Фрейду, представляет собой

психические проявления врожденных телесных состояний возбуждения, выражающиеся в форме желаний.

Инстинктивное поведение — врожденное поведение, присущее данному виду, возникающее без предварительного обучения в определенных условиях окружающей среды.

Инструментальное научение. В теории «стимул-реакция» — усвоение реакций, которые являются средством (инструментом) достижения желаемой ситуации.

Интериоризация — формирование внутренних структур психики человека путем усвоения структур внешней социальной деятельности.

Интернализация — синоним интроекции.

Интерпретация — процесс разъяснения, толкования смысла чего-либо сложного, неясного и т. д.

Интроверсия. Термин, предложенный К.-Г. Юнгом для объяснения стиля связи человека с миром. Интроверсия характеризуется созерцательным подходом к жизни и отстраненностью от людей. В теории Г. Айзенка — один из полюсов параметра личности «интроверсия — экстраверсия», характеризующийся склонностью к сдержанности, рефлексии, к избеганию шума и риска.

Интроекция — процесс, посредством которого объекты внешнего мира, образы, взгляды, мотивы и установки других людей включаются индивидом в свой внутренний мир; отношения с объектом «вовне» заменяются отношениями с воображаемым объектом «внутри себя». Интроекция связана с идентификацией.

Инфантилизм — сохранение в психике и поведении подростков, юноши или девушки особенностей, присущих детскому возрасту. Индивид, которому свойственен инфантилизм, отличается незрелостью эмоционально-волевой сферы. Это выражается в несамостоятельности принятия решений и действий, в пониженной критичности по отношению к себе, чувстве незащищенности, повышенной требовательности к заботе других о себе, слабоволии, нежелании брать на себя ответственность, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости и др., в разнообразных компенсаторных реакциях (фантазирование, эгоцентризм и др.).

Инцест (кровосмешение) — половой акт между кровными родственниками (между отцом и дочерью, матерью и сыном, братом и сестрой, матерью и дочерью, а также между отцом и сыном).

Испуг — аффективное состояние страха, возникшее в ситуации опасности, к которой человек не был готов (см. также страх, свободный страх).

Катарсис — разрядка и высвобождение эмоций в ходе разговора о своих проблемах.

Катарсис агрессии — физическое или эмоциональное выражение враждебных тенденций, приводящее к временному либо длительному облегчению, в результате чего достигается психологическое равновесие и ослабление готовности к агрессии.

Классическое обусловливание — тип научения, впервые описанный И. П. Павловым, в котором первоначально нейтральный стимул идет в паре со стимулом, естественно вызывающим реакцию, и постепенно приобретает способность вызывать ту же реакцию. Например, ребенок слышит сердитый голос вместе со шлепком и соответственно реагирует на сердитый голос страхом.

Когнитивно-поведенческая терапия — подход к терапии, в котором акцент делается в равной мере на необходимость изменения как усвоенных моделей поведения, так и нереалистического и неадаптивного мышления.

Компенсация — попытки человека замещать чувство неадекватности чувством адекватности посредством развития физических или интеллектуальных умений и навыков.

Комплекс — совокупность эмоционально окрашенных элементов (мыслей, интересов, установок), складывающаяся в период раннего детства, вытесненная в бессознательное и оказывающая воздействие на актуальную психическую жизнь индивида.

Комплекс кастрации — комплекс, возникающий у ребенка в тесной связи с детским сексуальным развитием (сексуальными исследованиями детей и детскими сексуальными теориями). Основным проявлением комплекса кастрации у мальчика является возникающий под влиянием мнимых или реальных угроз со стороны взрослых страх потерять свой половой орган в качестве наказания за онанизм. У девочки комплекс кастрации состоит в своеобразном, появляющемся после открытия различия полов сплаве чувств страха и зависти к мужскому половому органу, определенных сексуальных фантазий и т. п.

Комплекс неполноценности — глубокое всепроникающее чувство собственной неполноценности по сравнению с другими людьми. Часто сопровождается дефектными, ошибочными установками и поведением.

Комплекс превосходства. В теории А. Адлера — тенденция преувеличивать собственную значимость, чтобы преодолевать постоянное ощущение неполноценности.

Комплекс Электры — понятие, введенное К.-Г. Юнгом, обозначающее женский Эдипов комплекс (свидетельствует о симметричности отношений детей обоего пола к родителям).

Конформность — тенденция человека изменять свое поведение под влиянием других людей таким образом, чтобы оно соответствовало мнению окружающих.

Латентная стадия. В теории психоанализа — стадия, следующая за фаллической, на которой происходит снижение сексуальных побуждений и интересов. Ранние детские переживания из области сексуального подвергаются вытеснению и заслоняются покрывающими воспоминаниями. Интересы ребенка обращаются в этот период главным образом на общение, школьное

обучение на развитие интересов и навыков в контактах со сверстниками того же пола (так называемой «гомосексуальной дружбе») и т. п.

Либидо — одно из ключевых понятий психоанализа. Исходно обозначало лежащую в основе всех сексуальных проявлений индивида психическую энергию, использовалось как синоним сексуального влечения. В более поздних работах З. Фрейд использует понятие либидо как синоним влечения к жизни (Эроса).

Личность — характеристики человека, которые отвечают за согласованные проявления поведения.

Маскулинный (маскулинность) — паттерн поведения, установки и пр., имеющие отношение к вторичным половым признакам мужчины.

Моделирование. Понятие, введенное А. Бандурой для обозначения процесса воспроизводства действий, усваиваемых в результате наблюдения за другими людьми.

Моральная тревога — чувства стыда и вины, испытываемые индивидуумом, когда его эго грозит наказание со стороны суперэго (сверх-«Я»).

Мотивация — совокупность потребностей и мотивов, побуждающих человека к активной деятельности в определенном направлении.

Мотивы роста — потребности высшего уровня (метапотребности), связанные с врожденным побуждением человека актуализировать свой потенциал. Мотивы роста возникают только в том случае, если основные потребности удовлетворены. Также известны как бытийные, или Б-мотивы.

Моторный аппарат — вся сфера двигательных функций организма.

Навязчивое повторение — бессознательная склонность к повторению в настоящем ранее пережитых травматических моментов и ситуаций.

Навязчивые действия — непроизвольные симптоматические и патологические акты, совершаемые человеком вопреки его желанию.

Наказание — предъявление аверсивных стимулов, следующее за нежелательным поведением и уменьшающее вероятность повторения такого поведения.

Накапливающий тип характера. В теории Э. Фромма человек, обладающий таким типом характера — скупой, упрямый и ориентирующийся на прошлое.

Направляемое участие — подход к терапии, принятый в социально-когнитивной теории, при котором человеку помогают в воспроизведении моделируемого поведения.

Нарушения поведения. В DSM-IV рассматриваются как повторяющиеся устойчивые действия или поступки, включающие главным образом агрессивность деструктивной и асоциальной направленности на фоне глубоко распространившейся дезадаптации поведения.

Нарушения поведения. В аффективно-динамическом подходе определяются как действия человека, которые приводят к затруднению биологической,

психологической и социальной адаптации, сопровождающиеся намеренным причинением страдания или вреда самому себе, окружающим или обществу в целом.

Насилие — преследование кого-либо с намерением причинить страдания, вред или нанести ущерб.

Насилие над родителями — любые действия ребенка, которые связаны с причинением физического, психологического или финансового ущерба, а также направлены на получение власти и контроля над родителем.

Насилие супружеское — неправомерное употребление силы, власти и контроля, попытка принуждать и управлять супругом через физическое или психологическое воздействие.

Насилие школьное — вид насилия, при котором имеет место применение силы между детьми или учителями по отношению к ученикам и, крайне редко, учениками по отношению к учителю.

Научение через наблюдение. Понятие, введенное А. Бандурой для обозначения процесса, посредством которого люди в результате простого наблюдения усваивают формы поведения других людей, называемых моделями.

Неадаптивная реакция. Согласно бихевиоризму — усвоение реакции, которая неприемлема для людей, окружающих индивида в данных обстоятельствах.

Невроз — психически обусловленное расстройство, симптомы которого выражают в символической форме породивший его душевный конфликт, в частности, конфликт сексуальных влечений и влечений «Я».

Невроз актуальный — невроз, причина которого связана с настоящим, а не с детскими конфликтами; симптомы — прямое следствие отсутствия или недостаточности сексуального удовлетворения, сдерживания либидо.

Невроз навязчивости — невроз, который характеризуется наличием навязчивых состояний — воспоминаний, воспроизводящих психогенно-травматическую ситуацию, мыслей, страхов, действий, ощущаемых человеком как чуждые и принудительно повторяющиеся.

Невроз страха — невроз, главным симптомом которого является свободный страх.

Невротизм — состояние, характеризующееся эмоциональной неустойчивостью, тревогой, низким самоуважением.

Невротическая тревога — эмоциональный ответ в виде страха, испытываемого индивидуумом, когда эго находится под угрозой неподвластных контролю инстинктивных желаний (боязнь, что импульсы, идущие от ид, причинят эго неприятности).

Негативизм — немотивированное поведение, проявляющееся в действиях, противоположных требованиям и ожиданиям других, сопротивление, стремление сделать наоборот. Негативизм обусловлен потребностью ребенка в самоутверждении, в защите своего «Я», а также является следствием эгоизма

и отчуждения от нужд и интересов других людей. В поведении ребенка различают два вида негативизма: 1) пассивный негативизм — упрямство, нежелание выполнить то, что предлагает взрослый; 2) активный негативизм — выполнение ребенком действия, противоположного требуемому.

Негативное наказание — устранение приятного стимула, следующее за нежелательным поведением.

Негативное подкрепление — подкрепление, состоящее в устранении неприятного стимула после получения желательной реакции.

Недоверие — чувство страха, подозрительность и мрачные предчувствия у маленького ребенка по отношению к людям и к миру в целом, сформировавшееся благодаря несостоятельному или отвергающему стилю материнского воспитания.

Неполноценность органа — врожденная слабость или недостаточность органа (например, дефект зрения), являющаяся причиной появления чувства неполноценности у индивидуума. Согласно А. Адлеру, неполноценность органа часто приводит индивидуума к значительным победам в жизни.

Неполноценность — чувство неуверенности и некомпетентности, являющееся следствием недостаточной успешности; низкая самооценка.

Оперантное научение — форма научения, в которой правильная реакция или изменение поведения подкрепляется и становится более вероятной; также называется инструментальным научением.

Оперантное поведение — реакции, свободно изъявляемые организмом, на частоту которых сильно влияет применение различных режимов подкрепления.

Оральная (каннибалическая) стадия — первая стадия психосексуального развития, на которой основным источником интереса и получения удовольствия является слизистая ротовой полости.

Оральный садизм — удовольствие от причинения кому-либо боли укусами. В этом случае удовольствие достигается если не напрямую, то в фантазиях о кусании и деструктивном поглощении, поедании («каннибализме»).

Оральный характер. В концепции З. Фрейда такой тип характера отражает фиксацию на оральной стадии развития. Взрослый человек с оральным характером отличается пассивностью, зависимостью и доверчивостью (орально-пассивный) или негативизмом, стремлением эксплуатировать других и сарказмом (орально-садистический).

Ориентация к людям. В теории К. Хорни — стратегия оптимизации межличностных отношений, нацеленная на совладание с базисной тревогой посредством чрезмерной зависимости от других людей; другое название — *уступчивый тип*.

Ориентация от людей. В теории К. Хорни — стратегия оптимизации межличностных отношений, нацеленная на совладание с базисной тревогой посредством эмоциональной обособленности от других людей; другое название — *обособленный тип*.

Ориентация против людей. В теории К. Хорни — стратегия оптимизации межличностных отношений, нацеленная на совладание с базисной тревогой посредством доминирования и эксплуатации других людей; другое название — *враждебный тип.*

Отрицание — защитный механизм, при котором реальность, причиняющая боль, отрицается, будь то реальность внешняя или внутренняя.

Отсрочка удовлетворения — откладывание удовольствия до оптимального или подходящего момента; понятие, особенно подчеркиваемое в социально-когнитивной теории в связи с саморегуляцией.

Первичный процесс — удовлетворение инстинктивной потребности в фантазии, психологический феномен, благодаря которому у индивидуума уменьшается напряжение при формировании образа объекта, ранее ассоциировавшегося с удовлетворением основной потребности.

Поведение. В DSM-IV определяется как психологическая и физическая манера вести себя, с учетом стандартов, установленных в социальной группе, к которой принадлежит индивид.

Поведение. В аффективно-динамическом подходе определяется как система любых (идеальных или реальных) психомоторных актов (действий), как активность, возникающая при взаимодействии человека и среды и обеспечивающая прямое или непрямое удовлетворение потребности.

Подкрепление. В классическом обусловливании — ассоциация, образующаяся посредством неоднократного объединения условного стимула с безусловным стимулом; в оперантном научении — ассоциация, образующаяся, когда за оперантной реакцией следует подкрепляющий стимул.

Подкрепление — событие (стимул), которое следует за реакцией и повышает вероятность ее появления.

Подражательное поведение — поведение, которое усваивается благодаря наблюдению за другими. Согласно теории бихевиоризма, оно возникает благодаря тому, что человека вознаграждают за копирование чужого поведения. Например, дети воспроизводят поведение своих родителей и затем получают вознаграждение.

Позитивное наказание — предъявление аверсивного стимула после реакции.

Позитивное подкрепление — предъявление приятного стимула после реакции, повышающее вероятность ее повторения.

Потребность в безопасности и защите — основная потребность, которая мотивирует человека установить разумный порядок, структуру и прогнозируемость своего окружения.

Потребность в принадлежности — основная потребность, которая мотивирует человека к близким взаимоотношениям с другими. Удовлетворение этой потребности находят в друзьях, семейной жизни и членстве в группах и организациях.

Потребность в самоуважении — основная потребность, которая мотивирует человека достигать признания и уважения других.

Предсознательное — мысли и чувства, которых индивидуум не осознает в любой данный момент, но которые могут быть им осознанными с небольшими затруднениями или совсем без труда (например, дата его рождения).

Привычка. В теории К. Халла — ассоциативная связь между стимулом и реакцией.

Привация (лишения) — отсутствие необходимых средств для достижения цели или удовлетворения потребности.

Принцип реальности — ориентация, которая предусматривает отсрочку удовлетворения инстинкта до тех пор, пока не будет найден подходящий объект и/или условие для удовлетворения данной потребности.

Принцип удовольствия — ориентация, при которой требуется немедленное удовлетворение всех желаний и потребностей, невзирая на требования или ограничения действительности.

Продуктивный тип характера. В теории Э. Фромма — целостный, любящий и творческий индивидуум. Представляет собой идеальную конечную цель в развитии человечества.

Проекция — защитный механизм, при котором один человек приписывает другому (проецирует на него) свои собственные неприемлемые для осознания инстинкты или желания.

Психоанализ. Теория личности — личностной структуры развития, динамики и изменений, созданная З. Фрейдом. В психоанализе делается сильный упор на роль биологических и неосознаваемых факторов в регуляции поведения. Также утверждается, что поведение человека в своей основе иррационально и является результатом взаимодействия между ид, эго и суперэго.

Психодинамическая теория — теория или точка зрения, считающая неосознаваемые психические или эмоциональные мотивы основой человеческого поведения.

Психосексуальное развитие — теория, сформулированная З. Фрейдом, объясняющая развитие личности на языке изменений в биологическом функционировании индивидуума. Социальный опыт на каждой стадии предположительно оставляет свой отпечаток в виде установок, черт личности и ценностей, приобретенных на данной стадии.

Психотизм — состояние, характеризующееся постоянной напряженностью, возбудимостью безотносительно к степени опасности реальной ситуации.

Пренебрежительное отношение (родительская небрежность, детская запущенность) — умышленное ограничение биологических потребностей ребенка или создание неблагоприятных условий для их удовлетворения, а также недопустимые действия, наносящие ущерб развитию и жизнедеятельности ребенка.

Пубертатный — относящийся к периоду полового созревания.

Разрядка напряжения. По представлению З. Фрейда, возникающее внутри психического аппарата благодаря внешним и внутренним раздражителям напряжение должно разрядиться вовне и тем самым восстановить определенное психическое равновесие. Средством этой разрядки может быть плач («выплакаться»), смех, движения («дать волю своей ярости») и др. Однако арсенал используемых при этом средств достаточно скуден. Кроме того, не все они приемлемы в социальном отношении. Поэтому имеющееся напряжение может разрядиться в таких формах, как сновидение, или даже в виде невротических симптомов, например в виде страха.

Рационализация — защитный механизм, позволяющий индивидууму находить правдоподобные оправдания своих неудач.

Реактивное образование — защитный механизм, позволяющий снижать уровень тревоги путем подавления определенных импульсов и чувств и усиления импульсов и чувств противоположного значения.

Реактивный — относящийся к патологическим изменениям психической деятельности в ответ на психическую травму или неблагоприятные обстоятельства.

Реалистическая тревога — эмоциональный ответ, вызванный угрозой или восприятием реальных опасностей во внешнем окружении.

Регрессия — защитный механизм, заключающийся в том, что индивидуум отступает на более раннюю стадию развития, более безопасную и приятную; использование менее зрелых реакций в попытке справиться со стрессом.

Репетиция поведения — методика тренировки уверенности в себе, в которой клиент учится интерперсональным навыкам в структурных ролевых играх.

Рецептивный тип характера. В теории Э. Фромма человек с таким типом характера — зависимый, пассивный, доверчивый, сентиментальный и неспособный делать что-либо без посторонней помощи.

Роль — поведение, которое считается должным, соответствующим положению или статусу человека в обществе.

Рыночный тип характера. В теории Э. Фромма человек с таким типом характера оценивает себя как товар, который можно выгодно продать или обменять; предельно отчужден от других.

Самоактуализация — фундаментальная тенденция организма актуализировать, сохранять и развивать себя.

Самоактуализирующийся человек — человек, который удовлетворил свои дефицитарные потребности и развил свой потенциал настолько, что может считаться в высшей степени здоровым.

Самоконтроль — метод обучения уверенности в себе, при котором клиент систематически ведет журнал социальных событий по мере того, как они происходят.

Самооценка — оценка человеком самого себя или его суждение о собственной ценности.

Саморегуляция — понятие, введенное А. Бандурой для описания процесса, посредством которого человек регулирует свое собственное поведение.

Сверхзаботливость. Термин, используемый для описания поведения родителей, которые в недостаточной степени или совсем не побуждают ребенка к развитию у него самоконтроля.

Сексуальное. Данный термин употребляется в широком и узком смысле слова. В узком смысле означает то, что имеет отношение к продолжению рода. В широком смысле сексуальное включает также получение наслаждения от эрогенных зон, не обязательно связанного с размножением, и еще более широко — наслаждение от функционирования любых органов.

Сексуальное насилие или оскорбление по отношению к ребенку квалифицируется в тех случаях, когда были предприняты следующие действия: а) сексуальный контакт между взрослым и сексуально незрелым ребенком с целью получения взрослым сексуального удовольствия; б) использование силы, угроз или обмана с целью вовлечения ребенка в сексуальную активность; в) сексуальный контакт, при котором ребенок не способен контролировать свои взаимоотношения со взрослым в силу возрастных и физических особенностей.

Сила воли — качество, связанное с автономией, благодаря которому ребенок учится делать свободный выбор и ограничивать себя.

Симптом. В психопатологии — проявление психологического конфликта или нарушенного психологического функционирования. Для З. Фрейда — замаскированное выражение подавленного импульса.

Симптоматическое действие — кажущееся незначительным действие (перебирание вещей, складок платья, пуговиц, напевание про себя мелодий и т. п.), имеющее, как и ошибочное действие, скрытый смысл.

Симптомы (невротические) — различного рода акты и действия, указывающие на наличие психоневрозов или их тенденций; производные вытесненных, но оставшихся активными сексуальных стремлений, которые не могут получить непосредственного удовлетворения.

Систематическая десенситизация — техника поведенческой (бихевиоральной) терапии, при которой на стимул, первоначально вызывавший тревогу, вырабатывается конкурирующая с ней реакция (реакция релаксации).

Смещение — защитный механизм, суть которого состоит в переадресовании чувств или импульсов человеку, которому они не предназначались, по причине возможного возмездия со стороны истинного объекта. Например, студент, которого критикует преподаватель, выливает свое раздражение на соседа или соседку по общежитию.

Совестливость — способность личности осуществлять нравственный самоконтроль, самостоятельно формировать программу действий и производить самооценку совершаемых поступков.

Сознание — мысли и чувства, которые индивидуум осознает в любой данный момент.

Соматические нарушения — изменения в сенсорных (чувственных) и моторных (двигательных) функциях организма, которые могут проявляться в нарушении сна, потере аппетита, повышенном потоотделении и др.

Состояние — изменения настроения и эмоций (например, тревожность, депрессия, усталость), которые могут влиять на поведение человека в данный момент.

Социализация — процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта. Ведущим компонентом социализации является воспитание.

Социализация агрессии — процесс научения контролю собственных агрессивных устремлений или выражению их в формах, приемлемых в определенном сообществе, цивилизации.

Социальный интерес — чувство эмпатии по отношению к человечеству, проявляющееся в виде сотрудничества и взаимодействия с другими, скорее во имя общественного блага, чем ради личных целей. Согласно А. Адлеру, социальный интерес является полезным психологическим критерием психического здоровья.

Спонтанный — самопроизвольный, возникающий вследствие внутренних причин, без непосредственного воздействия извне.

Стенические чувства (эмоции) — переживания, повышающие активность .личности.

Стереотип — обозначение общепринятого представления о тех или иных явлениях, формах поведения и т. д.

Страх — аффективное состояние ожидания какой-либо опасности. Страх перед каким-либо конкретным объектом называется З. Фрейдом боязнью, в патологических случаях — фобией. Фрейд различал также так называемый свободный страх и испуг.

Страх кастрации — представление З. Фрейда о существовании у мальчиков страха, переживаемого в период фаллической стадии, вызванного ожиданием того, что отец отрежет у сына пенис из-за сексуального соперничества за мать.

Стремление к превосходству — стремление к преодолению собственных недостатков и наиболее полному раскрытию своего потенциала. А. Адлер рассматривал его как мощную движущую силу, лежащую в основе поведения человека.

Стресс — психическое состояние общего возбуждения, психического напряжения при действиях в трудных, необычных, экстремальных ситуациях; неспецифическая реакция организма на резко изменяющиеся условия среды.

Стыд — чувство гнева у ребенка, направленное на себя, потому что его родители не позволяли ему развивать свою автономию.

Сублимация — форма замещения, при которой импульсы ид направляются на социально приемлемую активность.

Суицидальное поведение (суицид) — осуществление или попытка самоубийства, связанные с неумением, неспособностью преодолевать житейские трудности и неудачи.

Суперэго (сверх-«Я»). В теории психоанализа — этическое или моральное образование в структуре личности; представляет собой интернализованную индивидуумом систему социальных норм и стандартов поведения, полученную от родителей посредством поощрения и наказания.

Сценарий — последовательности, или паттерны действий, считающиеся уместными, подобающими в данной ситуации.

Тип поведения активно-агрессивный. В аффективно-динамической теории формируется при значительном доминировании гнева. Характерно проявление открытых агрессивных реакций. Приводит к формированию такого паттерна реагирования, который соответствует стратегии активного приспособления.

Тип поведения пассивно-агрессивный. В аффективно-динамической теории формируется при относительном паритете страха и гнева и действии механизма смещения накопившихся эмоций на предметы, животных или людей, воспринимаемых как менее опасных для индивида, вместо выражения эмоций на истинные объекты, вызывающие негативные эмоции. Приводит к формированию такого паттерна реагирования, который соответствует стратегии адаптивного самоограничения.

Тип поведения подавленно-агрессивный. В аффективно-динамической теории формируется при значительном доминировании страха и механизма подавления, направленного на исключение из сознания мыслей или переживаний, вызванных негативными эмоциями. Приводит к формированию такого паттерна реагирования, который соответствует социальной адаптации по типу пассивного приспособления.

Тип характера — фрейдовская классификация людей на категории, в зависимости от фиксации на определенной стадии психосексуального развития.

Толерантность — отсутствие или ослабление реагирования на тот или иной неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию.

Торможение — тенденция к ограничению или прекращению действий из-за ожидаемых отрицательных последствий.

Тревога — эмоциональное состояние, возникающее в ожидании неопределенной опасности, неблагоприятного развития событий; характеризуется беспредметностью, в отличие от страха как реакции на конкретную угрозу.

Тревожность — психологическая особенность индивида, заключающаяся в склонности к переживанию состояния тревоги; характеризуется низким порогом возникновения данной реакции.

Тренировка уверенности в себе — методика бихевиоральной терапии, используемая, чтобы помочь клиенту стать более успешным в ситуациях межличностного общения.

Угасание — процесс постепенного ослабления и исчезновения условных реакций, которые больше не подкрепляются.

Управляющий тип. В индивидуальной психологии А. Адлера — тип людей с ярко выраженной агрессивностью. Это человек, поведение которого не предполагает заботы о благополучии других людей. Для него характерна установка превосходства над внешним миром, он действует агрессивно, самоуверенно и напористо, в крайне враждебной и асоциальной манере.

Уретральный садизм. Проявляется в уретрально-садистских фантазиях, которые способствуют созданию образа пениса как орудия насилия.

Уретральная стадия — стадия либидного развития, в рамках которой наслаждение проявляется как садистское удовольствие, соответствующее активному проникновению с фантазиями повреждения и разрушения.

Уретральный характер. Формируется в результате фиксации на уретральной стадии развития. Способствует развитию таких агрессивных черт, как честолюбие и склонность к соперничеству.

Усвоение — научение новым действиям, которое, как считает А. Бандура, не зависит от вознаграждения, в отличие от исполнения действий, которое зависит от вознаграждения.

Условная реакция — реакция, вызываемая ранее нейтральным стимулом.

Условный стимул — ранее нейтральный стимул, который приобретает способность вызывать специфические реакции путем многократного связывания с другим стимулом, способным вызывать такие реакции.

Фаллическая стадия — третья стадия психосексуального развития, во время которой половые органы становятся основным источником удовольствия и наслаждения.

Фаллический характер. Тип личности, в котором отражена фиксация на фаллической стадии развития. Взрослый человек с таким типом личности характеризуется дерзостью, эксгибиционизмом, чрезмерной гордостью и соперничеством с другими.

Феминичный (фемининность) — паттерн поведения, установки и пр., имеющие отношение к вторичным половым признакам женщины. Согласно классическому психоанализу — маскулинность имеет отношение к активности, агрессивности, садизму, соперничеству, а фемининность — к пассивности, мазохизму, беспомощной позиции.

Физиологические потребности — основная и наиболее сильная группа из всех потребностей человека, включает в себя потребность в воде, пище, кислороде, сне и т. д.

Физическое насилие — насильственные и другие умышленные, намеренные действия, которые причиняют физическую и душевную боль и

страдания, включая избиения, ожоги, кусание, удушение и ошпаривание, приводящее к ожогам, наказание ремнем или другими предметами, переломы костей, нанесение шрамов, рубцов или серьезных внутренних повреждений, а также наносят ущерб развитию, здоровью и жизнедеятельности.

Фиксация — понятие, введенное З. Фрейдом для обозначения процесса, посредством которого человек становится или остается амбивалентно привязанным к объекту, способу и условиям удовлетворения инстинктов, уместным на более ранней стадии развития. Существует два вида: 1) упорное следование однажды принятой установке, привычке, способу действия, например, сексуальная — фиксация на определенном партнере или способе сексуального удовлетворения, делающая невозможной иную форму половой жизни; 2) фиксация на травме — «застревание» больного на каком-либо травмирующем переживании из его прошлого, выражающееся в навязчивом появлении одних и тех же симптомов, невозможности самому освободиться от них и т. п.

Фобия — непреодолимый навязчивый страх перед каким-либо предметом или явлением, характеризующийся переводом внутренней опасности во внешнюю. З. Фрейд выделял две группы фобий: 1) «житейские страхи» (страх смерти, инфекции и т. п.); 2) специальные фобии (боязнь открытых пространств, определенных животных и т. п.). Причиной фобии, как и любого другого симптома, является бессознательный конфликт душевных стремлений.

Формирование. В оперантном научении — подкрепление поведения, все более и более похожего на желательное.

Фрустрация — психическое состояние дезорганизации сознания и деятельности индивида, вызванное столкновением с объективно непреодолимыми или субъективно воспринимаемыми как таковые трудностями, препятствующими удовлетворению потребности, достижению цели или выполнению поставленной задачи; переживание неудачи, сопровождающееся разочарованием, раздражением, отчаянием, тревогой. Величина фрустрации зависит от силы мотивации к выполнению желаемого действия, значительности препятствия к достижению цели и количества целенаправленных действий (попыток), после которых наступает фрустрация.

Чувство неполноценности — ощущение собственной неполноценности, неуместности и неспособности, которое возникает в детстве и в дальнейшем служит основой для борьбы за превосходство.

Эго («Я»). В теории психоанализа — аспект личностной структуры, который включает восприятие, мышление, научение и все другие виды психической активности, необходимые для эффективного взаимодействия с социальным миром.

Эдипов комплекс — упорядоченная совокупность любовных и враждебных желаний ребенка, направленных на родителей. Понятие, введенное

З. Фрейдом для обозначения сексуального притяжения мальчика к матери и страха, что отец, который воспринимается как соперник, его кастрирует. Позитивная (простая) форма — желание смерти сопернику того же пола и сексуальное желание, направленное на родителя противоположного пола. Негативная форма — любовь к родителю того же пола и ревнивая ненависть к родителю противоположного пола. Со временем разрешает конфликт посредством идентификации с родителем своего пола.

Эксплуатирующий тип характера. В теории Э. Фромма человек с таким типом характера добивается от других желаемого силой или обманом.

Экстернализация — процесс, посредством которого психический образ представляется вовне, проецируется на некоторый объект во внешнем мире. В этом смысле является синонимом проекции и противоположен интроекции и интернализации.

Экстраверсия. Термин, предложенный К.-Г. Юнгом для объяснения стиля связей человека с внешним миром. Экстраверсия характеризуется вовлеченностью и интересом к миру людей и вещей — внешнему по отношению к «Я». В теории Г. Айзенка — один из полюсов параметра личности «интроверсия — экстраверсия», характеризующийся склонностью к общительности, дружелюбию, импульсивности и риску.

Эмоциональное или психологическое насилие — преднамеренные деструктивные действия, приносящие ущерб, такие как наказание за чрезмерную эмоциональную привязанность ребенка к родителю или другому взрослому или за уважительное отношение к себе и к своим потребностям.

Эмпатия — постижение эмоционального состояния, проникновение в состояние другого человека, способность почувствовать себя на его месте; подразумевает, что человек, ощущая себя объектом, продолжает сознавать собственную идентичность.

Список использованной и рекомендованной литературы

1. Агрессия детей и подростков / Под ред. Н. М. Платоновой. СПб.: Речь, 2004.

2. *Адлер А.* Понять природу человека. СПб., 1997.

3. *Айхорн А.* Трудный подросток. М., 2001.

4. *Аликина Н. В.* Особенности агрессивного поведения несовершеннолетних и основы его профилактики // Метод рекомендации. Киев, 1991.

5. *Аллан Дж.* Ландшафты детской души. Психоаналитическое консультирование в школах и клиниках. СПб.; Мн., 1997.

6. *Бандура А., Уолтерс Р.* Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. М., 1999.

7. *Берковиц Л.* Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб., 2001.

8. *Берн Э.* Введение в психиатрию и психоанализ для непосвященных. СПб., 1991.

9. *Бернс Р. С., Кауфман С. Х.* Кинетический рисунок семьи: введение в понимание детей через кинетические рисунки. М., 2000.

10. *Бреслав Г. Э.* Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности: Учебное пособие для специалистов и дилетантов. СПб.: Речь, 2006.

11. *Бурминская Г. В., Карабанова О. А., Лидерс А. Г.* Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. М., 1990.

12. *Бэрон Р., Ричардсон Д.* Агрессия. СПб., 1997.

13. *Гарбузов В. И.* Практическая психотерапия. СПб., 1994.

14. *Зиновьева Н. О., Михайлова Н. Ф.* Психология и психотерапия насилия. СПб.: Речь, 2003.

15. *Каплан Г., Сэдок Б.* Клиническая психиатрия. Т. 1, 2. М., 1994.

16. Классификация психических и поведенческих расстройств. Клинические описания и указания по диагностике. СПб., 1994.

17. *Клюева Н. В., Свистун М. А.* Программа социально-психологического тренинга. Ярославль, 1992.

18. *Кляйн М.* Зависть и благодарность. Исследование бессознательных источников. СПб., 1997.

19. *Кондрашенко В. Т.* Девиантное поведение у подростков: Социально-психологические и психиатрические аспекты. Мн., 1988.

20. *Кондрашенко В. Т., Донской Д. И.* Общая психотерапия. Мн., 1997.

21. *Кретти Б. Дж.* Психология в современном спорте. М., 1978.

22. *Крэйг Г.* Психология развития. СПб., 2000.

23. *Крейхи Б.* Социальная психология агрессии. СПб., 2003.

24. *Левитов Н. Д.* Психическое состояние агрессии // Вопр. психологии. 1972, № 6. С. 168–172.

25. *Лешли Д.* Работать с маленькими детьми, поощрять их развитие и решать проблемы. М., 1991.

26. *Лоренц К.* Агрессия. М., 1994.

27. *Мак-Вильямс Н.* Психоаналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе. М., 1998.

28. *Малкина-Пых И. Г.* Психология поведения жертвы. М., 2006.

29. *Матова-Томова В. С., Пирьов Г. Д., Пенушлиева Р. Д.* Психологическая реабилитация при нарушениях поведения в детском возрасте. София, 1981.

30. *Мид М.* Развитие ребенка. М., 1968.

31. *Мэнделл Дж. Г., Дамон Л.* и др. Групповая психотерапевтическая работа с детьми, пережившими насилие. М., 1998.

32. Нравственность, агрессия, справедливость // Вопр. психологии. 1992, № 1/2. С. 84–97.

33. *Обухова Л. Ф.* Детская психология: теория, факты, проблемы. М., 1998.

34. *Оклендер В.* Гештальт-терапия с детьми: работа с гневом и интроектами // Гештальт-терапия с детьми. Вып. 1. М., 1996. С. 12–41.

35. *Оклендер В.* Окно в мир ребенка: Руководство по детской психотерапии. М., 1997

36. *Первин Л., Джон О.* Психология личности: Теория и исследования. М., 2000.

37. Помощь родителям в воспитании детей. М., 1992.

38. *Прохоров А. В., Велисер У. Ф., Прочаска Дж. О.* Транстеоретическая модель изменения поведения и ее применение // Вопр. психологии. 1994. № 2. С. 113–122.

39. *Пулкинен Л.* Становление образа жизни с детского до юношеского возраста / Психология личности и образ жизни. М., 1987. С. 132–137.

40. Развитие личности ребенка. Пер. с англ. / Общ. ред. А. М. Фонарева. М., 1987.

41. *Раншбург Й., Поппер П.* Секреты личности. М., 1983.

42. *Раттер М.* Помощь трудным детям. М., 1987.

43. *Реан А. А.* Агрессия и агрессивность // Психологический журнал. Т. 17. 1996. № 5. С. 3–18.

44. *Репина Т. А.* Анализ теорий полоролевой социализации в современной западной психологии // Вопр. психологии. 1987. № 2. С. 158–165.

45. *Романова Е. С., Потемкин О. Ф.* Графические методы в психологической диагностике. М., 1992.

46. *Рудестам К.* Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. М., 1990.

47. *Румянцева Т. Г.* Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии // Вопр. психологии. 1991. № 1. С. 81–87.

48. *Румянцева Т. Г.* Агрессия и контроль // Вопр. психологии. 1992. № 5/6. С. 35–40.

49. *Семенюк Л. М.* Психологическая сущность агрессивности и ее проявление у детей подросткового возраста // Метод рекомендации. М., 1991.

50. Словарь психиатрических и относящихся к психическому здоровью терминов. М., 1991.

51. *Смид Т.* Групповая работа с детьми и подростками. М., 1999.

52. *Спиваковская А. С.* Психопрофилактика детских неврозов (комплексная психологическая коррекция). М., 1988.

53. *Фрейд А.* Теория и практика детского психоанализа. Т. II. М., 1999.

54. *Фрейд З.* Введение в психоанализ. Лекции. М., 1989.

55. *Фрейд З.* Три очерка по теории сексуальности. М., 1990.

56. *Фрейд З.* Я и Оно. (Психология бессознательного). М., 1990.

57. *Фрейд З.* Толкование сновидений. Ереван, 1991.

58. *Фромм А.* Азбука для родителей. М., 1994.

59. *Фромм Э.* Душа человека. М., 1992.

60. *Фромм Э.* Анатомия человеческой деструктивности. М., 1994.

61. *Фурманов И. А.* Агрессивность и ее проявление в детском возрасте. Мн., 1994.

62. *Фурманов И. А.* Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. Мн., 1996.

63. *Фурманов И. А.* Интегративная психологическая коррекция агрессивного поведения подростков // Адукацыя і выхаванне. 1996. № 2. С. 40–43.

64. *Фурманов И. А.* Групповая психотерапия агрессивного поведения подростков // Психология. 1996. № 2. С. 2–10.

65. *Фурманов И. А.* Детская агрессивность: аффективно-динамический подход // Психология. 1996. № 5. С. 64–76.

66. *Фурманов И. А.* Психологические основы диагностики и коррекции нарушений поведения у детей подросткового и юношеского возраста. Мн., 1997.

67. *Фурманов И. А.* Насилие над детьми: сходство и различия психологических последствий // Теоретические и прикладные аспекты кризисной психологии. Мн., 2001. С. 150–158.

68. *Фурманов И. А.* Психология детей с нарушениями поведения: пособие для психологов и педагогов. М., 2004.

69. *Фурманов И. А.* Стратегии коммуникативного контроля в межличностном взаимодействии // Белорусский психологический журнал. 2004. № 1. С. 14–20.

70. *Фурманов И. А.* Физические наказания в семье и их последствия // Психология для нас. 2005. № 11/12 (24/25). С. 52–57.

71. *Фурманов И. А., Аладьин А. А.* Асоциальное поведение подростков: Диагностика и психологическая коррекция // Адукацыя і выхаванне. 1993. № 10. С. 9–14.

72. *Фурманов И. А., Аладьин А. А., Фурманова Н. В.* Психологические особенности детей, лишенных родительского попечительства. Мн., 1999.

73. *Фурманов И. А., Аладьин А. А., Фурманова Н. В.* Психологическая работа с детьми, лишенными родительского попечительства: Книга для психологов. Мн., 1999.

74. *Фурманов И. А., Дмитриева Д. Я.* Взаимосвязь психологического насилия и эмоционального состояния супругов в семье // Белорусский психологический журнал. 2005. № 1 (5). С. 33–40.

75. *Фурманов И. А., Дмитриева Д. Я.* Психологическое насилие в супружеских отношениях // Адукацыя і выхаванне. 2006. № 1. С. 49–53.

76. *Фурманов И. А., Фурманова Н. В.* Психология депривированного ребенка: пособие для психологов и педагогов. М., 2004.

77. *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность. Т. 1. М., 1986.

78. *Хорни К.* Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. М., 1993.

79. *Хорни К.* Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза // Психоанализ и культура. М., 1995.

80. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности. Л., 1977.

81. *Шванцара Й.* и др. Диагностика психического развития. Прага, 1978.

82. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В. В. Лебединский и др. М., 1990.

83. *Эриксон Э.* Детство и общество. Обнинск, 1993.

84. *Allen D. M., Tarnowski K. J.* Depressive characteristics of physically abused children // Journal of Abnormal Child Psychology. 1989. N 17 (1). P. 1–11.

85. *Alvy K. T.* Black parenting: Strategies for training. N.Y., 1987.

86. *Alwin D. F.* Trends in parental socialization values: Detroit, 1958–1983 // American Journal of Sociology. 1984. 90. P. 359–382.

87. *Amato P. R., Keith B.* Parental divorce and the well-being of children: A metaanalysis // Psychological Bulletin. 1991. 110. P. 26–46.

88. *Ambert A.-M.* Parents, Children, and Adolescents: Interactive Relationships and Development in Context. N.Y., 1997.

89. *Ambert A.-M.* The Effect of Children on Parents. N.Y., 1992.

90. *Anderson C. A, Deuser W. E., DeNeve K.* Hot temperatures, hostile affect, hostile cognition, and arousal: Tests of a general model of affective aggression // Personality and Social Psychology Bulletin. 1995. N 21. P. 434–448.

91. *Anderson C. A., Anderson K. B., Deuser W. E.* Examining an affective aggression framework: weapon and temperature effects on aggressive thoughts, affect, and attitudes // Pers. Soc. Psychol. B. 1996. N 22. P. 366–376.

92. *Anderson C. A., Anderson K. B., Dorr N., De Neve K. M., Flanagan M.* Temperature and aggression. In Advances in Experimental Social Psychology, ed. M. Zanna, N.Y., 2000. N 32. P. 63–133.

93. *Anderson C. A., Benjamin A. I., Bartholow B. D.* Does the gun pull the trigger? Automatic priming effects of weapon pictures and weapon names // Psychol. Sci. 1998. N 9. P. 308–314.

94. *Anderson C. A., Bushman B. I., Groom R. W.* Hot years and serious and deadly assault: empirical tests of the heat hypothesis // Journal of Personality and Social Psychology. 1997. N 16. P. 1213–1223.

95. *Anderson C. A., Bushman B. J.* Human aggression // Annu. Rev. Psychol. 2002. N 53. P. 27–51.

96. *Anderson C. A., Dill K. E.* Video Games and Aggressive Thoughts, Feelings, and Behavior in the Laboratory and in Life // Journal of Personality and Social Psychology. 2000. Vol. 78. N. 4. P. 772–790.

97. *Anderson K. B.* Cognitive and personality predictors of male on female aggression: an integration of theoretical perspectives. Unpublished Ph.D. dissertation thesis. Univ. Missouri. 1996.

98. *Ansbacher H. L., Ansbacher R. R.* The individual psychology of Alfred Adler. A systematic prezentation in selections from his writings. N.Y., 1994.

99. *Archer J., Graham-Kevan N.* Do Beliefs About Aggression Predict Physical Aggression to Partners? // Aggressive behavior. 2003. Vol. 29. P. 41–54.

100. *Bachar E., Canetti L., Bonne O., DeNour A. K.; Shalev A. Y.* Physical punishment and signs of mental distress in normal adolescents // Adolescence. 1997. Vol. 32. 945(14). P. 12–22.

101. *Bandura A., Ross D., Ross S.* Imitations of Aggressive Film-Mediated Models // Journal of Abnormal and Social Psychology. 1963. Vol. 66. P. 3–11.

102. *Bank L., Forgatch M. S., Patterson G. S., Fetrow R. A.* Parenting practices of single mothers: mediators of negative contextual factors // J. Marriage Fam. 1993. N 55. P. 371–384.

103. *Barkley J.* Reclaiming our children: teachers as elders in Daily Meaning: Counternarratives of Teachers' Work. Neilsen, Allan R. (editor). Halifax, 1999.

104. *Baumeister R. F., Smart L., Boden J. M.* Relation of threatened egotism to violence and aggression: the dark side of high self-esteem // Psychological Review. 1996. N 103. P. 5–33.

105. *Becker W., Peterson D., Luria Z., Shoemaker D., Hellmer L.* Relations of factors derived from parent-interview ratings to behavior problems of five-year-olds // Child Development. 1962. N 33. P. 509–535.

106. *Belsky J.* The determinants of parenting: A process model // Child Development. 1984. N 55. P. 83–96.

107. *Berkowitz L.* Aggression: its causes, consequences, and control. N.-Y., 1993.

108. *Berkowitz L.* Pain and aggression: some findings and implications // Motiv. Emot. 1993. N 17. P. 277–293.

109. *Bettencourt B. A., Kernahan C.* A meta-analysis of aggression in the presence of violent cues: Effects of gender differences and aversive provocation // Aggressive Behavior. 1997. Vol. 23. Issue 6. P. 447–456.

110. *Bettencourt B. A., Miller N.* Gender differences in aggression as a function of provocation: a meta-analysis // Psychological Bulletin. 1996. N 119. P. 422–447.

111. *Bjorklund D. F., Kipp K.* Parental investment theory and gender differences in the evolution of inhibition mechanisms // Psychological Bulletin. 1996. N 120. P. 163–188.

112. *Bjorkquist K., Ekman K., Lagerspetz K.* Bullies and victims: their ego picture, ideal ego picture, and normative ego picture // Scand. J. Psychol. 1982. N 23. P. 307–313.

113. *Bjorkqvist K., Lagerspetz K. M. J., Osterman K.* The Direct and Indirect Aggression Scales. Vaasa, 1992.

114. *Bjorkqvist K., Lagerspetz K. M. J., Kaukiainen A.* Do Girls Manipulate and Boys Fight? Developmental Trends in Regard to Direct and Indirect Aggression // Aggressive Behavior. 1992. Vol. 18. P. 117–127.

115. *Bjorkqvist K., Osterman K.* (1995) An inventory for the measurement of conflict behavior in school children. http: // www.vasa.abo.fi/svf/up/kaj.htm.

116. *Bolton F. G.* «Normal» violence in the adult-child relationship: A diathesis-stress approach to child maltreatment within the family. In G. T. Hotaling, D. Finkelhor, J. T. Kirkpatrick, M. A. Straus (Eds.), Family abuse and its consequences. Newbury Park, 1988.

117. *Briggs F.,Hawkins R. M. F.* Child Protection: A guide for teachers and Child Care Professionals. St. Leonards, 1996.

118. *Brodzinsky D. M., Elias M. J., Steiger C., Simon J., Gill M., Hitt J. C.* Coping scale for children and youth: scale development and validation // J. Appl. Developmental Psychology. 1992. N 3. P. 195–214.

119. *Bronfenbrenner U.* Socialization and social class through time and space. In E. Maccoby, T. Newcomb, E. Hartley (Eds.), Reading in social psychology. N. Y., 1958. P. 400–425.

120. *Bryan J., Freed F.* Corporal punishment: normative data and sociological and psychological correlates in a community college population // J. Youth Adolesc. 1982. N 11. P. 77–87.

121. *Bryant W. K.* The economic organization of the household. N.Y., 1990.

122. *Buchman D. D., Funk J. B.* Video and computer games in the ‘90s: Children’s time commitment and game preference // Children Today. 1996. N 24 (1). P. 12–31.

123. *Burgess L.* Child Pornography and Sex Rings. Lexington, 1984.

124. *Burghes L.* One parent families: Policy options for the 1990s. London, 1993.

125. *Bushman B. J.* Human aggression while under the influence of alcohol and other drugs: an integrative research review // Curr. Dir. Psychol. Sci. 1993. N 2. P. 148–152.

126. *Bushman B. J.* Effects of alcohol on human aggression: validity of proposed explanations. In Recent Developments in Alcoholism: Alcohol and Violence, ed. D. Fuller, R. Dietrich, E. Gottheil. N.Y., 1997. N 13. P. 227–243.

127. *Bushman B. J.* Priming effects of violent media on the accessibility of aggressive constructs in memory // Pers. Soc. Psychological Bulletin. 1998. N 24. P. 537–545.

128. *Bushman B. J., Baumeister R. E.* Threatened egotism, narcissism, self-esteem, and direct and displaced aggression: Does self-love or self-hate lead to violence? // Journal of Personality and Social Psychology. 1998. N 75. P. 219–229.

129. *Buss A. H., Perry M.* The Aggression Questionnaire // Journal of Personality and Social Psychology. 1992. Vol. 63. N. 3. P. 452–459.

130. *Buss A. H., Durkee A.* An inventory for assessing different kinds of hostility // Journal of Consulting Psychology. 1957. N 21. P. 343–349.

131. *Caesar P. L.* Exposure to violence in the families-of-origin among wife-abusers and maritally nonviolent men // Violence Vict. 1988. N 3. P. 49–63.

132. *Calvert S. L., Tan S-L.* Impact of virtual reality on young adults' physiological arousal and aggressive thoughts: Interaction versus observation // Journal of Applied Developmental Psychology. 1994. N 5 (1). P. 125–139.

133. *Campbell A., Muncer S.* Models of anger and aggression in the social talk of women and men // J. Theory Soc.Behav. 1987. N 17. P. 489–511.

134. *Campbell A., Muncer S., McManus I. C., Woodhouse D.* Instrumental and Expressive Representations of Aggression: One Scale or Two? // Aggressive behavior. 1999. Vol. 25. P. 435–444.

135. *Centerwall B. S.* Television and violent crime // The Public Interest. 1993. N 111. P. 56–77.

136. *Chambers J. H., Ascione F. R.* The effects of prosocial and aggressive video games on children's donating and helping // Journal of Genetic Psychology. 1987. N 148. P. 499–505.

137. *Clark C. S.* TV Violence // CQ Researcher. 1993. N 3(12). P. 167–187.

138. *Coleman J.* Social capital in the creation of human capital // American Journal of Sociology. 1988. N 94. P. 195–220.

139. *Coleman J.* Foundations of social theory. Cambridge, 1990.

140. *Colletta N.* Support system after divorce: Incidence and impact // Journal of Marriage and the Family. 1979. N 41. P. 837–846.

141. *Collins R., Coltrane S.* Sociology of marriage and the family (4th ed.). Chicago, 1995.

142. *Comstock G., Paik H.* Television and children: a review of recent research. Syracuse, 1987.

143. *Comstock G., Paik H.* Television and the American child. San Diego, 1991.

144. *Conger R. A., Conger K. J., Elder G. H., Lorenz F. O., Simons R. L., Whitbeck L. B.* A family process model of economic hardship and adjustment of early adolescent boys // Child Development. 1992. N 63. P. 526–541.

145. *Coohey C.* Neglectful mothers, their mothers and partners: The significance of mutual aid // Child Abuse and Neglect. 1995. Vol.10. P. 501–510.

146. *Cooper J., Mackie D.* Video games and aggression in children // Journal of Applied Social Psychology. 1986. N 16. P. 726–744.

147. *Coopersmith S.* The Antecedents of Self-Esteem. San Francisco, 1967.

148. *Cottrell B.* Parent Abuse: The Abuse of Parents by Their Teenage Children. Report and booklet. 2001. http: // www.hc-sc.gc.ca/nc-cn.

149. *Cullinan D., Epstein M. H.* Behavior disorders. In: Haring N.G., ed. Exceptional Children and Youth. 3rd ed. Columbus, 1982. P. 207–239.

150. *Davison J. K., Moore, N. B.* Marriage and family: Change and continuity. Boston, 1996.

151. *Dill J., Anderson C. A.* Effects of justified and unjustified frustration on aggression // Aggressive Behavior. 1995. N 21. P. 359–369.

152. *Dmitrijeva D.* Vardarbiba prêt sievieti gimene // Psihologija Mums, 2004. № 9 (11). P. 40–45.

153. *Dodge K. A.* The structure and function of reactive and proactive aggression. In: Pepler D., Rubin K., editors. The development and treatment of childhood aggression. Hillsdale, 1991.

154. *Dollard J., Doob L. W., Miller N. E., Mowrer O. H., Sears R. R.* Frustration and aggression. New Haven, 1939.

155. *Dorr A., Kovaric P.* Some of the people some of the time. But which people? In E. L. Palmer, A. Dorr (eds.). Children and the faces of television: teaching, violence, selling. N.Y., 1980. P. 183–199.

156. *DuRant R. H., Getts A., Cadenhead C., Emans S. J.* Exposure to violence and victimization and depression, hopelessness, and purpose in life among adolescents living in and around public housing // J. Dev. Behav. Pediatr. 1995. N 16. P. 233–237.

157. *Duvall D., Booth A.* Social class, stress, and physical punishment // International Review of Modern Sociology. 1979. N 9. P. 103–117.

158. *Eisenberg N., Fabes R. A.* Emotion, emotion related regulation, and quality of socioemotional functioning. In: Balter L., Tamis-LeMonda C., editors. Child psychology: a handbook of contemporary issues. Philadelphia, 1999. P. 318–335.

159. *Ellis A.* The revised ABCs of rational-emotive therapy (RET). In J. Zeig (Ed.). Psychescapes: The second evolution of psychotherapy conference. N.Y., 1991.

160. *Ellison C. G., Bartkowski J. P., Segal M. L.* Conservative Protestantism and the parental use of corporal punishment // Social Forces. 1996. N 74. P. 1003–1028.

161. *Ellison C. G., Sherkat D.* Conservative Protestantism and support for corporal punishment // American Sociological Review. 1993. N 39. P. 131–144.

162. *Erlanger H. S.* Social class and corporal punishment in child rearing: A reassessment // American Sociological Review. 1974. N 39. P. 68–85.

163. *Eron L. D., Huesmann L. R.* The role of television in the development of prosocial and antisocial behavior. In D. Olweus, J. Block, M. Radke-Yarrow (eds.), The Development of Antisocial and Prosocial Behavior: Research, Theories, and Issues. N.Y., 1986. P. 64–65.

164. *Eron L. D., Huesman R. L., Zelli A.* The role of parental variables in the learning of aggression. In: Pepler D.J., Rubin K. M., eds. The Development and Treatment of Childhood Aggression. Hillsdale, 1991. P. 169–188.

165. *Eron L. D., Huesmann L. R., Lefkowitz M. M., Walder L. D.* Does television violence cause aggression? // American Psychologist. 1972. N 27. P. 253–263.

166. *Eslea M., Rees J.* At What Age Are Children Most Likely to Be Bullied at School? // Aggressive Behavior. 2001. N 27. P. 419–429.

167. *Eslea M., Smith P. K.* Developmental trends in attitudes to bullying. Poster presented to the Thirteenth Biennial Meetings of the International Society for the Study of Behavioural Development, Free University, Amsterdam, 1994.

168. *Fabes R. A., Eisenberg N.* Young children's coping with interpersonal anger // Child Development, 1992. N 63. P. 116–128.

169. *Fabes R. A.,* Physiological, emotional, and behavioral correlates of gender segregation // New Dir. Child Development. 1994. N 65. P. 19–34.

170. *Faller K. C.* Characteristics of a Clinical Sample of Victims of Sexual Abuse: Do Boy and Girl Victims Differ? // Child Abuse and Neglect. 1989. N 13. P. 34–45.

171. *Faller K. C.* Is the Child Victim of Sexual Abuse Telling the Truth? // Child Abuse and Neglect. 1984. N 8. P. 473–481.

172. *Faller K. C.* The Spectrum of Sexual Abuse in Daycare: An Exploratory Study // Journal of Family Violence. 1988. N 3. P. 283–398.

173. *Feshback S.* Aggression. In: Mussen P.H., ed. Carmichael's Manual of Child Psychology. Vol. 2. N.Y., 1970. P. 159–260.

174. *Flynn C. P.* Regional differences in attitudes toward corporal punishment // Journal of Marriage and the Family. 1994. N 56. P. 314–324.

175. *Follingstad D. R., Dehart D. D.* Defining Psychological Abuse of Husbands Toward Wives Contexts, Behaviors, and Typologies // Journal of Interpersonal Violence. 2000. Vol. 15. N 9. P. 891–920.

176. *Fourmanov I. A.* Levels of regulation of aggressive behavior // 12th European Conference on Personality. University of Groningen, The Netherlands, 18.7.–22.7.2004. Conference Abstracts / Boele De Raad, Karen Van Oudenhover–Van der Zee (Eds.). Groningen. 2004. P. 113.

177. *Fourmanov I. A.* The mechanism of aggression occurrence in the crisis situation // 11th European Conference on Personality. Friedrich-Schiller-Universitat Jena, 21.7.–25.7.2002. Conference Program and Abstracts / Beatrice Rammstedt, Rainer Riemann (Eds.). Lengerich; Berlin; Bremen; Riga; Rom; Viernheim; Wien; Zagreb, 2002. P. 141–142.

178. *Fourmanovs I. A., Dmitrijeva D.* Psihologiska vardarbiba laulato attiecibas // Psihologija Mums. 2005. N 2 (15). Lpp. 26–29.

179. *Fourmanovs I. A., Dmitrijeva D.* Psihologiskas vardarbibas un laulato emocionala stavokla saistiba gimene // Psihologijas Pasaule. 2005. N 05. Lpp. 20–27.

180. *Frankenhaeuser M.* Challenge-control interactions as reflected in sympathetic-adrenal and pituitaryadrenal activity: comparisons between the sexes // Scand. J. Psychol. Suppll. 1982. N 2. P. 158–164.

181. *Funk J. B.* Reevaluating the Impact of Video Games // Clinical Pediatrics. 1993. N 32 (2). P. 86–90.

182. *Funk J. B., Buchman D. D.* Video games and children: are there «high risk» players? // Paper presented at the International Conference on Violence in the Media. St. John's University. N.Y., 1994.

183. *Funk J. B., Buchman D. D.* Children's perceptions of gender differences in social approval for playing electronic games // Sex Roles. 1996. N 35(3/4). P. 219–231.

184. *Funk J. B., Buchman D. D.* Playing violent video and computer games and adolescent self- concept // Journal of Communication. 1996. N 46(2). P. 19–32.

185. *Funk J. B., Germann J. N., Buchman D. D.* Children and electronic games in the United States // Trends in Communications. 1997. N 2. P. 111–126.

186. *Garbarino J., Gilliam G. Understanding Abusive Families.* Lexington, 1980.

187. *Geary D. C., Rumsey M., Bow-Thomas C. C., Hoard M. K.* Sexual jealousy as a facultative trait: evidence from the pattern of sex differences in adults from China and the United States // Ethol. Sociobiol. 1995. N 16. P. 355–383.

188. *Geen R. G.* Effects of frustration, attack, and prior training in aggressiveness upon aggressive behavior // Journal of Personality and Social Psychology. 1968. N 9. P. 316–321.

189. *Gelles R. J.* The Violent Home: A Study of Physical Aggression Between Husbands and Wives. Beverly Hills, 1974.

190. *Gelles R. J.* Child abuse and violence in single-parent families: Parent absence and economic deprivation // American Journal of Orthopsychiatry. 1989. N 59(4). P. 492–501.

191. *Gelles R. J., Edfeldt A. W.* Violence towards children in the United States and Sweden // Child Abuse and Neglect, 1986. N 10. P. 501–510.

192. *Giles-Sims J., Straus M. A., Sugarman D. B.* Child, maternal, and family characteristics associated with spanking // Family Relations. 1995. N 44. P. 170–176.

193. *Goodtnough F. L.* Anger in young children. Minneapolis, 1931.

194. *Graziano A. M., Hamblen J. L., Plante W. A.* Subabusive violence in child-rearing in middle class American families // Pediatrics. 1996. N 98. P. 845–848.

195. *Green A. H.* Psychological Assessment of Child-Abusing, Neglecting, and Normal Mothers // The Journal of Nervous and Mental Diseases. 1980. N 168. P. 356360.

196. *Haskett M. E., Kistner J. A.* Social interactions and peer perceptions of young physically abused children // Child Development. 1991. N 62(5). P. 979–990.

197. *Haviland J. J., Malatesa C. Z.* The development of sex differences in nonverbal signals: fallacies, facts, and fantasies. In: Mayo C., Henley N.M., editors. Gender and nonverbal behavior. N.Y., 1981. P. 193–208.

198. *Hawker O. S. J., Boulton M. J.* Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: a meta-analytic review of cross-sectional studies // J. Child Psychol. Psychiatry, 2000. N 41. P. 441–455.

199. *Herzberger S. D.* The cyclical pattern of child abuse: a study of research methodology //. Am. Behav. Sci., 1990. N 33. P. 529–545.

200. *Hoffman P.* Psychological abuse of women by spouses and live-in lovers // Women and Therapy. 1984. N 3. P. 37–49.

201. *Holter H.,* editor. Kvinner i fellesskap [Women Society]. Oslo, 1982.

202. *Hoyenga K. B., Hoyenga K. T.* The question of sex differences. Boston, 1979.

203. *Huesmann L. R.* Psychological processes promoting the relation between exposure to media violence and aggressive behavior by the viewer // Journal of Social Issues. 1986. N 42. P. 125–139.

204. *Huesmann L. R.* An information processing model for the development of aggression // Aggressive Behavior. 1988. N 14. P. 13–24.

205. *Huesmann L. R.* The role of social information processing and cognitive schema in the acquisition and maintenance of habitual aggressive behavior. 1998. P. 73–109.

206. *Huesmann L. R., Eron L. D.* Television and the Aggressive Child: A Cross-National Comparison. Hillsdale, 1986.

207. *Huesmann L. R., Guerra N. G.* Children's normative beliefs about aggression and aggressive behavior // Journal of Personality and Social Psychology. 1997. N 72. P. 408–419.

208. *Huesmann L. R., Lagerspetz K., Eron L. D.* Intervening variables in the TV violence-aggression relation: Evidence from two countries // Developmental Psychology. 1984. N 20(5). P. 746–777.

209. *Hyde J. S.* How large are gender differences in aggression? A developmental analysis // Developmental Psychology, 1984. N 20. P. 722–736.

210. *Irwin A. R., Gross A. M.* Cognitive tempo, violent video games, and aggressive behavior in young boys // Journal of Family Violence. 1995. N 10. P. 337–350.

211. *Johnson M. P.* Patriarchal terrorism and common couple violence: two forms of violence against women // J. Marriage Fam. 1995. N 57. P. 283–294.

212. *Julian T. W., McKenry P. C., McKelvey M. W.* Cultural variations in parenting // Family Relations. 1994. N 43. P. 30–37.

213. *Kazdin A. E., Rodgers A., Colbus D., Siegel T.* Children's Hostility Inventory: Measurement of Aggression and Hostility in Psychiatric Inpatient Children // Journal of Clinical Child Psychology. 1987. Vol. 16. N.4. P. 320–328.

214. *Kempe R. S., Kempe C. H.* Child abuse. London, 1978.

215. *Kingstone L., Prior M.* The development of patterns of stable, transient, and school-age onset aggressive behavior in young children // Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry. 1995. N 34. P. 348–358.

216. *Kirsh S. J.* Seeing the world through «Mortal Kombat» colored glasses: violent video games and hostile attribution bias. Poster presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development. Washington, 1997.

217. *Kohn M. L.* Social class and parent-child relationships: An interpretation // American Journal of Sociology. 1959. N 64. P. 471–480.

218. *Kokkinos C. M., Panayiotou G.* Predicting Bullying and Victimization Among Early Adolescents: Associations With Disruptive Behavior Disorders // Aggressive Behavior. 2004. Vol. 30. P. 520–533.

219. *Kumpulainen K., Rasanen E., Henttonen I., Almqvist F., Kresanov K., Linna S-L., Moilanen I., Piha J., Puura K., Tamminen T.* Bullying and psychiatric symptoms among elementary school-age children // Child Abuse and Neglect. 1998. N 22. P. 705–717.

220. *Kurtz P. D., Gardin J. M., Wodarski J. S., Howing P. T.* Maltreatment and the school-aged child: School performance consequences // Child Abuse and Neglect. 1993. N17 (5). P. 581–589.

221. *Lagerspetz K. M. J., Bjorkqvist K., Berts M., King E.* Group aggression among school children in three schools in Finland // Scand. J. Psychol. 1982. N 23. P. 45–52.

222. *Larzelere R.* Moderate spanking: model or deterrent of children's aggression in the family? // J. Fam. Violence, 1986. N 1. P. 27–36.

223. *Laub J. H., Lauritsen J. L.* The Interdependence of School Violence with Neighborhood and Family Conditions. In D. S. Elliott, B. Hamburg, K. R. Williams (Editors). Violence in American Schools: A New Perspective. N.Y., 1998. P. 127–155.

224. *Lazarus R. S.* Emotion and adaptation. N.Y., 1991.

225. *Levinson D.* Family violence in cross-cultural perspective. Newbury Park, 1989.

226. *Lin S., Lepper M. R.* Correlates of children's usage of video games and computers // Journal of Applied Social Psychology, 1987. N 17. P. 72–93.

227. *Loeber R., Stouthamer-Loeber M.* Development of juvenile aggression and violence: Some common microceptions and controversies // American Psychologist. 1998. N 53. P. 242–259.

228. *Loring M. T.* Emotional abuse. N.Y., 1994.

229. *Maccoby E. E, Jacklin C. N.* The psychology of sex differences. Stanford, 1975.

230. *Maccoby E. E., Jacklin C. N.* Sex differences in aggression: a rejoinder and a reprise // Child Development. 1980. N 51. P. 964–980.

231. *Maccoby E. M., Martin J.* Socialization in the context of the family: parent-child interaction. In: Hetherington E. M., Mussen P. H., eds. Handbook of Child Psychology, Vol. 4: Socialization, Personality and Social Development. N. Y., 1983. P. 1–101.

232. *Malamuth N. M., Linz D., Heavey C. L., Barnes G., Acker M.* Using the confluence model of sexual aggression to predict men's conflict with women: a 10-year follow-up study // Journal of Personality and Social Psychology. 1995. N 69. P. 353–369.

233. *Marcus-Newhall A., Pedersen W. C., Carlson M., Miller N.* Displaced aggression is alive and well: a meta-analytic review // Journal of Personality and Social Psychology. 2000. N 78. P. 670–689.

234. *Margolin L.* Beyond maternal blame: Physical child abuse as a phenomenon of gender // Journal of Family Issues. 1992. N 13. P. 410–423.

235. *Marshall L. L.* Physical and psychological abuse. In W. R. Cupach, B. H. Spitzberg (Eds.). The dark side of interpersonal communication. N.J., 1994.

236. *Maxwell G.* Physical punishment in the home in New Zealand. Wellington, 1993.

237. *McLoyd V. C.* The impact of economic hardship on Black families and children: Psychological distress, parenting, and socioemotional development. In Minority children [Special issue] // Child Development. 1990. N 61 (2). P. 311–346.

238. *Mebert C., Straus M. A.* Picture-Card Version for Young Children of The Parent-To-Child Conflict Tactics Scales. http: // pubpages.unh.edu/~mas2/

239. *Miller N. E., Sears R. R., Mowrer O. H., Doob L. W., Dollard J.* The frustration-aggression hypothesis // Psychological Review. 1941. N 48. P. 337–342.

240. *Miller P. M., Danaher D. L., Forbes D.* Sex-related strategies for coping with interpersonal conflict in children aged five to seven // Developmental Psychology. 1986. N 22. P. 543–548.

241. *Monks C., Ortega Ruiz R., Torrado V. E.* Unjustified Aggression in Preschool // Aggressive Behavior. 2002. N 28. P. 458–476.

242. *Morgan M.* Symbolic victimization and real-world fear // Human Communication Research. 1983. N 9 (2). P. 146–157.

243. *Moss H. A.* Early sex differences in mother-infant interaction. In: Feldman R. C., Richart R. M., Wiele R. L., editors. Sex differences in behavior. N.Y., 1974. P. 149–163.

244. *Muncer S. J., Campbell A.* Comments on «Sex differences in beliefs about aggression: Opponent's sex and the form of aggression» by J. Archer and A. Haigh // The British Journal of Social Psychology. 2000. N 39. P. 309–311.

245. *Mynard H., Joseph S.* Development of the Multidimensional Peer-Victimization Scale // Aggressive Behavior. 2000. N 26. P. 169–178.

246. *Newsom C., Favell J. E., Rincover A.* The side effects of punishment. In: S. Axelrod, J. Apsche (Eds.). The Effects of Punishment on Human Behaviour. N.Y., 1983.

247. *NiCarthy G.* Getting free: A handbook for women in abusive relationships. Seattle. 1986.

248. *Nobes G., Smith M. A.* Physical punishment of children in two-parent families // Clinical Child Psychology and Psychiatry. 1997. N 2. P. 271–281.

249. *Nobes G., Smith M.* Family Structure and the Physical Punishment of Children // Journal of Family Issues. 2002. Vol. 23. N 3. P. 349–373.

250. *Nobes G., Smith M., Upton P., Heverin A.* Physical Punishment by Mothers and Fathers in British Homes // Journal of Interpersonal Violence. 1999. Vol. 14. N 8. P. 887–902.

251. *Nye F., Carlson J., Garrett G.* Family size, interaction, affect and stress // Journal of Marriage and the Family. 1970. N 32. P. 216–226.

252. *O'Keefe M.* Predictors of child abuse in maritally violent families // Journal of Interpersonal Violence. 1995. N 10. P. 3–25.

253. *Oates R. K, Forrest D., Peacock A.* Self esteem of abused children // Child Abuse and Neglect. 1985. N 9 (2). P. 159–163.

254. *O'Connor D. B., Archer J., Wu F. W. C.* Measuring Aggression: Self-Reports, Partner Reports, and Responses to Provoking Scenarios // Aggressive Behavior. 2001. Vol. 27. P. 79–101.

255. *Oesterman K., Bjoerkqvist K., Lagerspetz K. M. J., Kaukiainen A., Landau S. F., et al.* Crosscultural evidence of female indirect aggression // Aggressive Behavior. 1998. N 24. P. 1–8.

256. *Olweus D.* Aggression and peer acceptance in adolescent boys: two short-term longitudinal studies of ratings // Child Development. 1977. N 48. P. 978–987.

257. *Olweus D.* Hackkycklingar och oversittare. Stockholm, 1973.

258. *Olweus D.* Aggression in the schools: bullies and whipping boys. Washington DC: Hemisphere Press, 1978.

259. *Olweus D.* Stability of aggressive reaction patterns in males: a review // Psychological Bulletin. 1979. N 84. P. 852–875.

260. *Olweus D.* Bully/victim problems among schoolchildren: basic facts and effects of a school based intervention program. In: Pepler D., Rubin K., editors. The development and treatment of childhood aggression. Hillsdale. 1991. P. 411–448.

261. *Olweus D.* Bullying at school: what we know and what we can do. Oxford, 1993.

262. *Orpinas P., Frankowski R.* The Aggression Scale: A Self-Report Measure of Aggressive Behavior for Young Adolescents // Journal of Early Adolescence. 2001. Vol. 21. N 1. P. 50–67.

263. *Owens L. D.* Sticks and stones and sugar and spice: girls' and boys' aggression in schools // Aust. J. Guid. Counsel. 1996. N 6. P. 45–55.

264. *Patterson G. R.* The aggressive child: victim and architect of a coercive system. In: Mash E. J., Hamerlynck L. A., Handy L. C., editors. Behavior modification and families. N.Y., 1976. P. 267–316.

265. *Pears K. C., Capaldi D. M.* Intergenerational transmission of abuse: a two generational prospective study of an at-risk sample // Child Abuse and Neglect, 2001. N 25. P. 1439–1466.

266. *Pedersen W. C., Gonzales C., Miller N.* The moderating effect of trivial triggering provocation on displaced aggression // Journal of Personality and Social Psychology. 2000. N 78. P. 913–927.

267. *Pellegrini A., Bartini M., Brooks F.* School bullies, victims, and aggressive victims: factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence // J. Educ. Psychol. 1999. N 91. P. 216–224.

268. *Pelton L. H.* Introduction. In L. H. Pelton (Ed.), The social context of child abuse and neglect. N.Y., 1981.

269. *Perry D., Kusel S., Perry L.* Victims of peer aggression // Developmental Psychology. 1988. N 24. P. 807–814.

270. *Pinto A., Folkers E., Sines J. O.* Dimensions of behavior and home environment in school-age children: India and the United States // J. Cross-Cultural Psychol. 1991. N 22. P. 491–508.

271. *Power T. G., Chap*ieski M. L. Childrearing and impulse control in toddlers: a naturalistic investigation // Developmental Psychology. 1986. N 22. P. 271–275.

272. *Price E. L., Byers E. S.* The Attitudes Towards Dating Violence Scales: Development and Initial Validation // Journal of Family Violence. 1999. Vol. 14. N 4. P. 351–375.

273. *Price J.* Power and Compassion: Working with Difficult Adolescents and Abused Parents. N.Y., 1996.

274. *Provenzo E. F.* The Video Generation // American School Board Journal. 1992. N 179 (3). P. 29–32.

275. *Rigby K.* Bullying in schools: and what to do about it. London, 1996.

276. *Rivers I., Smith P. K.* Types of bullying behaviour and their correlates // Aggressive Behavior. 1994. N 20. P. 359–368.

277. *Rodenburg F. A., Fantuzzo J. W.* The Measure of Wife Abuse: Steps toward the development of a comprehensive assessment technique // J. of Family Violence. 1993. N 8. P. 203–228.

278. *Roland E.* A system oriented strategy against bullying. In: Roland E., Munthe E., editors. Bullying: an international perspective. London, 1989.

279. *Roland E.* School influences on bullying. Stavanger, 1999.

280. *Roland E., Idsoe T.* Aggression and Bullying // Aggressive Behavior. 2001. Vol. 27. P. 446–462.

281. *Ross S. M.* Risk of physical abuse to children of spouse abusing parents // Child Abuse and Neglect. 1996. N 20. P. 589–598.

282. *Ruch L. O., Wang C.-H.* Validation of the Sexual Assault Symptom Scale II (SASS II) Using a Panel Research Design // Journal of Interpersonal Violence. 2006. Vol. 21. N 11. P. 1440–1461.

283. *Rutter M.* Intergenerational continuities and discontinuities in serious parenting difficulties. In D. Cicchetti, V. Carlson (Eds.). Child maltreatment: Theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect. N.Y., 1989.

284. *Salmivalli C., Lappalainen M., Lagerspetz K.* Stability and change of behavior in connection with bullying in schools: a two-year follow-up // Aggressive Behavior. 1998. N 24. P. 205–218.

285. *Salmivalli C., Nieminen E.* Proactive and Reactive Aggression Among School Bullies, Victims, and Bully-Victims // Aggressive Behavior. 2002. N 28. P. 30–44.

286. *Salzinger S., Feldman R. S., Hammer M., Rosario M.* The effects of physical abuse on children's social relationships // Journal of Child Development. 1993. N 64 (1). P. 169–187.

287. *Sariola H., Uutela A.* The prevalence and context of family violence against children in Finland // Child Abuse and Neglect. 1992. N16 (6). P. 823–832.

288. *Schutte N. S., Malouff J. M., Post-Gorden J. C., Rodasta A. L.* Effects of playing video games on children's aggressive and other behaviors // Journal of Applied Social Psychology. 1988. N 18. P. 454–460.

289. *Schwartz D., Dodge K., Coie J., Hubbard J., Cillessen A., Lemerise E., Bateman H.* Social-cognitive and behavioural correlates of aggression and victimization in boys' playgroups // J. Abnorm. Child Psychol. 1998. N 26. P. 31–440.

290. *Scott D.* The effect of video games on feelings of aggression // The Journal of Psychology. 1995. N 129. P. 121–132.

291. *Scott D., Walker L., Gilmore K.* Breaking the Silence. A Guide to Supporting Adult Victim/Survivors of Sexual Assault. Centre Against Sexual Assault. Melbourne, 1995.

292. *Sears R.R., Maccoby E.C., Levin H. Patterns of Child Rearing.* N.Y., 1957.

293. *Signorielli N.* A sourcebook on children and television. N.Y., 1991.

294. *Simonelli C. J., Mullis T., Rohde C.* Scale of Negative Family Interactions A Measure of Parental and Sibling Aggression // Journal of Interpersonal Violence, 2005. Vol. 20. N 7. P. 792–803.

295. *Simons R. L., Johnson C.* Mother's parenting. In R. L. Simons (Ed.). Understanding differences between divorced and intact families: Stress, interaction, and child outcome. Thousand Oaks, 1996. P. 81–93.

296. *Simons R. L., Johnson C., Conger R. D.* Harsh corporal punishment versus quality of parental involvement as an explanation of adolescent maladjustment // J Marriage Fam. 1994. N 56. P. 591–607.

297. *Singer J. L., Singer D. G.* Television, imagination and aggression: a study of preschoolers // Washington Post. 1981. P. 22.

298. *Smith M. A.* A community study of physical violence to children in the home and associated variables. Presented at Vth European Conference, International Society for the Prevention of Child Abuse and Neglect. Oslo, 1995.

299. *Smith P. K., Morita Y., Junger-Tas J., Olweus D., Catalano R. F., Slee P., editors.* The nature of school bullying: a cross-national perspective. N.Y., 1999.

300. *Smock P. J.* The economic costs of marital disruption for young women over the past two decades // Demography. 1993. N 30. P. 353–371.

301. *Solberg M. E., Olweus D.* Prevalence Estimation of School Bullying With the Olweus Bully/Victim Questionnaire // Aggressive Behavior. 2003. N 29. P. 239–268.

302. *Sonkin D. J.* Difining psychological maltreatment in Domestic Violence Perpetration Treatment Programm: Multiple Perspectives. www.daniel–sonkin.com.

303. *Sonkin D. J., Martin D., Walker L. E.* The male batterer: A treatment approach. N.Y., 1985.

304. *Stevens T. G.* You Can Choose To Be Happy: «Rise Above» Anxiety, Anger, and Depression. 2001. http: // front.csulb.edu/tstevens.

305. *Strassberg Z., Dodge K. A., Petit G. S., Bates J. E.* Spanking in the home and children's subsequent aggression toward kindergarten peers // Dev. Psychopathol. 1994. N 6. P. 445–461.

306. *Straus M. A.* Discipline and deviance: Physical punishment of children and violence and other crime in adulthood // Social Problems. 1991. N 38. P. 133–152.

307. *Straus M. A.* Beating the Devil Out of Them: Corporal Punishment in American Families. San Francisco. 1994.

308. *Straus M. A., Donnelly D. A.* Corporal punishment of adolescents by American parents // Youth and Society. 1993. N 24. P. 419–442.

309. *Straus M. A.* Corporal punishment in America and its effect on children // J. Child Centred Practice. 1996. N 3/2. P. 57–77.

310. *Straus M. A., Gelles R. J., Steinmetz S. K.* Behind closed doors: Violence in the American family. N.Y., 1980.

311. *Straus M. A., Hamby S. L.* Measuring physical and psychological maltreatment of children with the Conflict Tactics Scales. In G. Kaufman Kantor and J. L. Jasinski (Eds.). Out of the darkness: Contemporary research perspectives on family violence. Thousand Oaks, 1997. P. 119–135.

312. *Straus M. A., Hamby S. L., Finkelhor D., Moore D. W., Runyan D.* Identification of child maltreatment with the parent-child conflict tactics scales: Development and psychometric data for a national sample of American parents // Child Abuse and Neglect. 1998. Vol. 22. N 4. P. 249–270.

313. *Straus M. A., Sugarman D. B., Giles-Sims J.* Spanking by Parents and Subsequent Antisocial Behavior of Children // Arch. Pediatr. Adolesc. Med. 1997. N 151. P. 761–767.

314. *Susman E. J., Trickett P. K., Iannotti R. J., Hollenbeck B. E., Zahn-Waxler, C.* Child-rearing patterns in depressed, abusive, and normal mothers // American Journal of Orthopsychiatry. 1985. N 55 (2). P. 237–251.

315. *Sutton J., Smith P. K., Swettenham J.* Social cognition and bullying: social inadequacy or skilled manipulation? // Br. J. Developmental Psychology, 1999. N 17. P. 435–450.

316. Symposium on the Frustration-Aggression Hypothesis // Psychological Review. 1941. N 48. P. 337–366.

317. *Tedeschi J. T., Felson R. B.* Violence, Aggression, Coercive Actions. Washington, 1994.

318. *Thorndike R. L.* The effect of interval between test and retest in constancy of IQ // Journal of Educational Psychology, 1933. N 24. P. 543–549.

319. *Tolman R. M.* The development of a measure of psychological maltreatment of women by their male partners // Violence and Victims. 1989. N 4. P. 159–177.

320. *Trickett P. K.* Maladaptive development of school-aged, physically abused children: Relationships with the child rearing context // Journal of Family Psychology. 1993. N 7 (1). P. 134–147.

321. *Trickett P. K., Aber J. L., Carlson V., Cicchetti D.* Relationship of socioeconomic status to the etiology and developmental sequelae of physical child abuse // Developmental Psychology. 1991. N 27 (1). P. 148–158.

322. *Wagner M. Earle, Schubert H. J.P., Schubert D. S. P.* Family size effects: A review // Journal of Genetic Psychology. 1985. N 146. P. 65–78.

323. *Walker L.* The Battered Woman. N.Y., 1979.

324. *Walker L. E.* The battered woman syndrome. N.Y., 1984.

325. *Weinraub M., Gringlas M. B.* Single parenthood. In M. H. Bornstein (Ed.), Handbook of parenting.Mahwah, 1995. Vol. 3. P. 65–87.

326. *Weller S. C., Romney A. K., Orr D. P.* The myth of a sub-culture of corporal punishment // Human Organization. 1987. N 46. P. 39–47.

327. *Whitney I., Smith P. K.* A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools // Educ. Res. 1993. N 35. P. 3–25.

328. *Wiehe V. R.* Religious influence on parental attitudes toward the use of corporal punishment // Journal of Family Violence. 1990. N 5. P. 173–186.

329. *Wilson J., Musick M.* Who cares? Toward an integrated theory of volunteer work // American Sociological Review. 1997. N 62. P. 694–713.

330. *Wolfner G. D., Gelles R. J.* A profile of violence toward children: A national study // Child Abuse and Neglect. 1993. N 17. P. 197–212.

331. *Wright J. C. Huston A. C.* A matter of form: Potentials of television for young viewers // American Psychologist. 1983. N 38. P. 835–843.

332. *Xu X., Tung Y-Y., Dunaway R. G.* Cultural, Human, and Social Capital as Determinants of Corporal Punishment: Toward an Integrated Theoretical Model // Journal of Interpersonal Violence. 2000. N 6. P. 603–630.

333. *Zillmann D.* Arousal and aggression/ Geen R.G., Donnerstein E, eds. // Aggression: Theoretical and Empirical Reviews. Vol. 1. N.Y., 1983. P. 75–102.

334. *Zumkley H.* Stability of individual differences in aggression. In A. Fraczek, H. Zumkley (Eds.), Socialization and aggression. N.Y., 1992. P. 45–57.

Оглавление

Игорь Александрович Фурманов

Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция

Главный редактор *И. Авидон*
Зав. редакцией *О. Гончукова*
Корректор *А. Борисенкова*
Художественный редактор *П. Борозенец*
Технический редактор *А. Каретин*
Директор *Л. Янковский*

Подписано в печать 26.05.2007
Формат 70×100 1/16. Печ. л. 20
Тираж 1000 экз. Заказ №

ООО Издательство «Речь»
199178, Санкт-Петербург, а/я 96, «Издательство „Речь“»
тел. (812) 323-76-70, 323-90-63
sales@rech.spb.ru
Интернет-магазин: www.rech.spb.ru

Представительство в Москве:
(495) 502-67-07, rech@online.ru

За пределами России вы можете заказать наши книги
в Интернет-магазине www.internatura.ru

Отпечатано с готовых диапозитивов
в ГУП «Типография „Наука“»
199034, Санкт-Петербург, 9-я линия, д. 12